

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
ВІДДІЛ ДИДАКТИКИ



ДИДАКТИКА: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Збірник наукових праць

Київ–2018

*Затверджено до друку на засіданні відділу дидактики
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук
України
(протокол №9 від 19.11.2018 р.)*

Редакційна рада: *Л. Д. Березівська*, чл.-кор. НАПН України, д-р пед. наук; *Н. М. Бібік*, дійс. чл. НАПН України, д-р пед. наук; *В. І. Бондар*, дійс. чл. НАПН України, д-р пед. наук; *Г. О. Васьківська*, д-р пед. наук; *Н. Б. Голуб*, д-р пед. наук; *Н. П. Дічек*, д-р пед. наук; *А. Г. Жукова*, канд. пед. наук; *Н. В. Захарчук*, канд. пед. наук; *В. І. Кизенко*, канд. пед. наук; *С. В. Косянчук*, канд. пед. наук; *Л. І. Курач*, канд. пед. наук; *О. І. Локишина*, д-р пед. наук; *О. І. Ляшенко*, дійсн. чл. НАПН України, д-р пед. наук; *Ю. І. Мальований*, чл.-кор. НАПН України, канд. пед. наук; *І. І. Осадченко*, д-р пед. наук; *М. І. Піддячий*, д-р пед. наук; *О. І. Пометун*, д-р пед. наук; *В. Г. Редько*, д-р пед. наук; *О. Я. Савченко*, дійсн. чл. НАПН України, д-р пед. наук; *О. М. Топузов*, чл.-кор. НАПН України, д-р пед. наук.

Д44 **Дидактика:** теорія і практика : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васьківської]. – Київ : Педагогічна думка, 2018. – 164 с.

ISBN 978-966-644-486-1

УДК 7.02:005.745](082.1)
ББК 74.202+74.04(4Укр)

Збірник містить матеріали, присвячені теоретичним і прикладним проблемам модернізації змісту української освіти. У низці статей порушено питання реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання (НДР «Дидактичні засади реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання»), а також характеризуються результати всеукраїнського експерименту «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів», що проходить на базі Київської гімназії східних мов № 1.

Для науковців, викладачів і студентів вищих закладів освіти, педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.

© Відділ дидактики
Інституту педагогіки
НАПН України, 2018.
© Педагогічна думка, 2018.

ISBN 978-966-644-486-1

З М І С Т

Васьківська Галина. Теоретико-аналітичний підхід до проблеми реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання	5
Осадченко Інна. Застосування технології ситуаційного навчання у складах вищої освіти: психодидактичні аспекти	11
Барановська Олена. Сутність, структура та особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання.....	16
Жукова Алла. Моніторинг професійної компетентності вчителя гімназії	24
Жукова Алла. Критерії та показники оцінювання якості професійної компетентності вчителя гімназії на засадах інноваційних технологій	30
Кизенко Василь. Дидактичні детермінанти конструювання курсів за вибором для профільного навчання: проблема реалізації змістового наповнення	40
Кравчук Ольга. Реалізація ідеї профільного навчання: особливості організації науково-педагогічного експерименту	45
Трубачева Світлана. Сучасні тенденції у реалізації педагогічних технологій за природничим спрямуванням у старшій школі	51
Скиба Галина. Стан дослідження проблеми формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у педагогічній теорії	56
Ахмад Олена. Проектування змісту навчальних підручників арабської мови у контексті розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів гімназії	61
Виклюк Світлана. Розвиток особистості здобувачів початкової освіти як носіїв культурно-мовних цінностей засобами української мови	66
Довгань Вікторія. Формування громадянських компетентностей на уроках історії як один із змістових аспектів особистості XXI століття	71
Карпенко Зоя. Мотиваційний розвиток мовних компетентностей здобувачів освіти у процесі вивчення японської мови та культури Японії	75
Литвин Наталя. Розвиток патріотизму та громадянськості як цінностей учнів у позаурочній та позашкільній діяльності	79
Луцак Олена. Розвиток культурно-мовних і морально-громадянських цінностей учнів на уроках української мови: аксіологічні аспекти становлення особистості	83

Масловська Людмила. Мовленнєвий розвиток здобувачів освіти як носіїв культурно-мовних цінностей засобами української мови: результативність інноваційної діяльності	88
Новицька Ніна. Психологічний моніторинг професійної компетентності вчителів у рамках здійснення дослідно-експериментальної роботи в гімназії	96
Плужник Інна. Розвиток морально-громадських цінностей здобувачів початкової освіти: теоретичні положення у педагогічній практиці	103
Савченко Михайло. Організація досліджень етнонаціональних і культурно-мовних цінностей народів сходу: наукове товариство гімназистів у контексті дослідно-експериментальної роботи	107
Саліх Абд Саліх. Культурно-мовні цінності арабів у контексті розвитку етики мовленнєвої комунікації учнів гімназії	121
Сегеда Жанна. Волонтерство як вияв морально-громадянських цінностей та суспільної активності гімназистів	126
Сократова Людмила. Компетентнісний підхід до моделювання дидактичних засобів розвитку культурно-мовних цінностей учнів у процесі навчання китайської мови	131
Спіріна Леся. Розвиток морально-громадянських цінностей учнів на уроках хімії	136
Тельчарова Вікторія. Етнонаціональні, культурно-мовні цінності у літературі Сходу як скарби у бібліотечних проектах міжкультурної комунікації	141
Шиян Ганна. Мовленнєвий етикет американців, англійців у контексті розвитку культурно-мовних цінностей учнів на уроках англійської мови	146
Янковська Марія. Активізація пізнавальної діяльності учнів старшої школи засобами інноваційних технологій у процесі навчання фізики	153

ТЕОРЕТИКО-АНАЛІТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Галина ВАСЬКІВСЬКА,

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

На основі теоретико-аналітичного підходу проаналізовано стан проблеми реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. Схарактеризовано напрацювання науковців відділу дидактики у рамках науково-дослідної роботи «Дидактичні засади реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання». Визначено, що для реалізації завдань профільного навчання важливою є наявність у педагогічній технології рефлексійної, аксіологічної та соціальної складових.

Ключові слова: старша школа; профільне навчання; педагогічні технології.

THEORETICAL AND ANALYTICAL APPROACHES TO THE PROBLEM OF REALIZATION PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF THE PROFILE EDUCATION. **Halyna VASKIVSKA**, doctor of pedagogical sciences, senior researcher, Head of the Department of Didactics of Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

On the basis of the theoretical and analytical approaches analyzed the state of the problem of the realization of pedagogical technologies in profile education. The results of researches of the scientists of the Didactics department in the framework of the research work «Didactic basics of realization of pedagogical technologies in profile education» are characterized. It is determined that for the implementation of the tasks of profile education, the presence of reflective, axiological and social components in pedagogical technologies is important.

Keywords: upper secondary school; profile education; pedagogical technologies.

Постановка проблеми. Освітня політика країни, реалізуючись у контексті Стратегії сталого розвитку «Україна-2020» і набуваючи національного пріоритету, спрямовується на інноваційний розвиток, за якого мають бути створеними сприятливі умови для самоствердження, самореалізації особистості здобувача освіти, зростання питомої ваги його самоосвіти у процесі освітньої діяльності. Необхідність формувати нове покоління, здатне розбудовувати громадянське суспільство, є незаперечною. Профільне навчання як важлива особистісно орієнтована ланка має задовольняти потреби молодого покоління на шляху професійного самовизначення і відповідати як зростаючим вимогам українського суспільства, так і міжнародним стандартам.

Актуальність обраної теми науково-дослідної роботи «Дидактичні засади реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання» (2018–2020 рр.) визначається новими концептуальними засадами розуміння якості загальної середньої освіти, пов'язаної з новітніми педагогічними технологіями реалізації профільного навчання.

Профільне навчання на сучасному етапі розвитку освіти розглядається як багатобічний комплексний засіб підвищення якості, ефективності та доступності загальної середньої освіти, що дає змогу за рахунок змін у структурі, змісті, організації освітнього процесу якнайбільше враховувати інтереси, схильності і здібності здобувачів освіти, створювати можливості для орієнтації освіти старшокласників відповідно до їх професійних інтересів і намірів щодо продовження навчання. Для реалізації цих завдань передусім важливо визначитися з пріоритетами у галузі педагогічних технологій.

Інноваційність сучасних педагогічних технологій полягає не в алгоритмі або організаційних компонентах, закладених ще їх розробниками, а в актуальності обраної тематики та її змістового наповнення, у сучасному інструментарії та інноваційних способах реалізації. Сучасні педагогічні технології профільного навчання мають бути засновані на діалозі, твор-

чій співпраці з використанням проектних і дослідницьких методів, передбачаючи взаємодопомогу та обмін культурно-інформаційним, духовно-моральним, емоційно-ціннісним досвідом між учасниками освітнього процесу. Така суб'єкт-суб'єктна взаємодія забезпечує продуктивну співпрацю учасників процесу навчання і виховання, сприяє створенню нових, іноді унікальних, культурних продуктів пізнавальної діяльності – соціальних, інтелектуальних, культурних тощо. У процесі застосування педагогічних технологій в умовах профільного навчання формуватиметься й накопичуватиметься вітагенний досвід старшокласників у сфері національної, загальнолюдської культури, реалізуватимуться культурологічні засади сімейних, соціальних, суспільних традицій. У такий спосіб у здобувачів освіти актуалізуватимуться наявні знання, спонукаючи їх до пошуку нових знань і використання задля цього найрізноманітніших видів діяльності і широкого спектра джерел інформації. Також зумовлюватиметься необхідність застосування знань у нестандартних ситуаціях, зростатиме потреба в розумінні багатозначності інформації з метою співжиття в світі інформаційних потоків, що мають виняткове значення для загальнокультурного розвитку особистості.

Сучасні педагогічні технології ще на етапі їх розроблення мають спрямовуватися на актуалізацію різноманітних мисленневих стратегій, освоєння культурних зразків мислення, розвиток адекватної рефлексії. Педагогічні технології реалізації профільного навчання загалом сприятимуть розвитку навичок самоосвіти, самоаналізу, самоконтролю, самооцінки, вимагатимуть застосування таких надпредметних умінь як узагальнення, аналіз, синтез, порівнювання, знаходження подібності й відмінності та ін. З цього погляду однією з цільових орієнтацій педагогічних технологій можна назвати розвиток когнітивних особистісних якостей: мислення, пам'яті, уваги, потреби в постійній самоосвіті, саморозвитку.

Для реалізації завдань профільного навчання особливо важливою є наявність в педагогічних технологіях рефлексійної, аксіологічної та соціальної складових, пов'язаних не тільки з адаптацією учнів до сучасних соціально-економічних умов, але й з активною участю у цих процесах. Це також створюватиме умови для забезпечення ретрансляції, відтворення соціального досвіду, його творчого освоєння, збагачення. Систематизація та збагачення досвіду застосування соціально та професійно спрямованих педагогічних технологій профільного навчання, розроблення дидактичних умов їх реалізації буде також одним із важливих напрямів дослідження за цією НДР.

Аналіз досліджень і публікацій наукових джерел засвідчив, що педагогічні технології реалізації профільного навчання не були предметом цілісних системних досліджень. У окремих працях розглядаються: Л. Бездверна – технологія рейтингової системи навчання біології у профільних класах; Т. Дейніченко – технологія організації педагогічної підтримки з метою диференціації навчання в умовах групової роботи учнів; Н. Дмитренко – проблеми впровадження педагогічних технологій профільного навчання у навчальний процес приватних загальноосвітніх закладів України; Т. Засєкіна – технологія навчання фізики у класах фізико-математичного профілю; О. Кохан – роль інформаційних технологій у процесі профільного навчання; Н. Мацько – застосування проектних технологій у навчанні математики профільних класів; М. Наказний – особливості впровадження лекційно-практичної технології навчання у ліцеї; Л. Русалкіна – інноваційні технології: вплив на свідомість та практичну підготовку учнів у системі профільного навчання; А. Рудик – використання інформаційних технологій у профільному навчанні; Н. Семенова – технологія біологічного експерименту (навчальна програма факультативу для учнів 8–11 класів); Т. Соколовська – інформаційні та комунікаційні технології як складові змісту профільного навчання інформатики; Р. Чернишева – «портфоліо» як пріоритетний напрям реалізації інноваційних педагогічних технологій в умовах допрофільного та профільного навчання та ін., придатних до застосування у навчально-виховному процесі загалом.

Упродовж 2018 р. наукові співробітники відділу дидактики опублікували понад шість десятків статей, матеріалів конференцій і тез. У статтях йдеться, зокрема, про: діяльнісний підхід до реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання [2]; проєктування педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням [1]; генезис проблеми формування і реалізації варіативного освітнього компонента [3]; апробовані педагогічних технологій в процесі соціалізації та самовизначення особистості [4]; досвід дослідництва учнів як дидактичну умову забезпечення наступності в освітньому процесі [5]; дидактичні умови формування змісту профільного навчання на основі метапредметного підходу [6]; дидактичні особливості мультимедійної складової у педагогічній технології з розвитку критичного мислення старшокласників [7]; дослідження процесу розвитку творчих здібностей старшокласників у практиці профільного навчання [8].

Виклад матеріалу. За результатами аналізу стану розроблення проблеми виявлено, що у сучасній педагогічній теорії розроблено і обґрунтовано низку різноспрямованих освітніх технологій, що використовуються у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема:

- ігрові технології (Ельконін Д., Коваленко В., Нікітін Б., Підкасистий П., Стронін М. та ін.; технологія є поліваріативною, може реалізуватися за технологічними схемами Д. Ельконіна, Б. Нікітіна, П. Підкасистого, М. Строніна, М. Шуть та ін., використовуватись у процесі навчання учнів різних вікових груп; гра як вид навчальної діяльності в умовах конкретної ситуації спрямована на засвоєння соціального досвіду, за якого формуються й удосконалюються вміння й навички учнівського самоуправління);

- інтегральна освітня технологія В. Гузєєва (інтегруються перспективні напрями удосконалення навчального процесу: планування результатів навчання; укрупнення дидактичних одиниць; психологізація навчального процесу; комп'ютеризація. Створення цілісного інтегрального освітнього середовища реалізується шляхом конструювання блочної системи уроків вивчення програмової теми);

- інтегральна педагогічна технологія (Мариновська О.; ґрунтується на виявленні в різних навчальних предметах однотипних елементів (проблем, сюжетів, подій, закономірностей тощо) і поєднанні їх у якісно нову цілісність з метою створення загального образу світу);

- інтерактивні технології (Пометун О. та ін.; інтерактивне навчання ґрунтується на концептуальній ідеї співпраці, взаємонавчання; процес пізнання відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів; залежно від мети уроку, форм організації навчальної діяльності використовуються інтерактивні технології кооперативного, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань; деякі локальні технології використовуються на будь-якому етапі традиційного уроку, трансформуючи його в інтерактивний);

- технології групового способу навчання (Дяченко В.; структура комбінована, поєднує групову роботу учнів (один навчає багатьох), парну та індивідуальну, однак домінує групова форма роботи; до групових технологій відносять: класно-урочну організацію, лекційно-семінарську систему, дидактичні ігри, бригадно-лабораторний метод тощо);

- технології проєктного навчання, або – «Метод проєктів» (Бабанов К. та ін.; засіб розв'язання проблеми на основі свідомого прийняття суб'єктом мети проєктної діяльності);

- технологія «Створення ситуації успіху» (Белкін А.);

- технологія блочно-консультаційного навчання (Ерднєв П., Ібрагімов П., Щетинін М., Гудзик Н., Шаталов В.; в основі – методи укрупнення (Ерднєв П.), концентроване навчання (Ібрагімов П.), занурення (Щетинін М.) тощо; блочний підхід до вивчення програмового матеріалу супроводжується систематичним консультуванням);

• технологія визначення ефективності сучасного уроку (Горішний З.; здійснення об'єктивного оцінювання праці педагога і вплив на ефективність проведення уроків, допомога вчителів вдосконалити професійно-педагогічну діяльність);

• технологія групових творчих справ (Бабанов К.; технологія поліфункціональна, на практиці вона може реалізуватися за різними технологічними схемами (жорсткими та гнучкими); виявляються й розвиваються різні види творчих здібностей учнів на основі пізнавальних мотивів навчання, прагнення до самовираження і самоствердження);

• технологія модульно-блочного навчання (Левітас Г., Гузєєв В.; за мінімальну одиницю навчального процесу узято не урок, а цикл уроків – модуль, кожен з яких є блоком із чіткою послідовною структурою);

• технологія навчання як дослідження (Бухвалова В., Кларін М., Коршак С., Левітас Д., Пехота О. та ін.; поліваріативна технологія, дослідницька діяльність учнів спрямовується на відкриття нових знань; в основі – індивідуальна актуалізація попередньо засвоєних знань, умінь, введення їх до особистісного пізнавального простору);

• технологія особистісно орієнтованого виховання (Бех І.); цілеспрямоване створення емоційно збагачених виховних ситуацій; особистісно розвивальне спілкування; використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості; систематичний аналіз вихованцем власних вчинків і вчинків інших людей);

• технологія особистісно орієнтованого уроку (Подмазін С.; створення оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності та суспільних відносин; в основі – стійка ієрархічна система гуманістичних і буттєвих (екзистенціальних) особистісних цінностей);

• технологія рівневої диференціації навчання на основі обов'язкових результатів (Фіров В.; передбачається введення двох стандартів – обов'язкової загальноосвітньої підготовки (базовий рівень обов'язкового мінімального засвоєння знань всіма школярами), підвищеної підготовки (додатковий рівень визначає глибину оволодіння змістом навчального предмета здібними та працелюбними учнями));

• технологія розвитку критичного мислення (Стіл Дж., Мередіт К., Темші Ч.; основа – інтерактивна, є моделлю локальних стратегій (кубування, гроноування, щоденник подвійних нотаток, мозковий штурм, сенкан, підсилена лекція, передбачення за допомогою ключових виразів, дискусійна сітка тощо));

• технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера, або – теорія розв'язання винахідницьких завдань (розвиток системного мислення і творчих здібностей; завдання – навчити дитину розв'язувати проблеми різного рівня складності з використанням винахідницьких завдань);

• технологія формування творчої особистості (Богоявленська Ю., Грабовська Р., Паламарчук В., Пехота О., Сисоєва С. та ін.; потребує впровадження нових дидактико-методичних засобів, що сприяють моделюванню навчально-виховного процесу відповідно до поставленої мети) тощо.

Поняття «педагогічна технологія» базується на відповідних концепціях навчання, комплексі принципів навчання, зокрема, системності та ін. Це поняття можна розглядати як інтегративну систему, що містить комплекс методів, дій та операцій, спрямованих на гарантоване досягнення дидактичних цілей – розвиток особистості здобувача освіти, формування його інтелектуального та особистісного компонентів.

За здійсненим ретроспективним аналізом сучасної вітчизняної та зарубіжної педагогічної літератури з проблеми реалізації педагогічних технологій виявлено суперечності між: 1) глобальними планами впровадження технологій профільного навчання в процес навчання закладів загальної середньої освіти та відсутністю відповідної бази для його впро-

вадження, у тому числі – цілісної теоретичної бази; 2) рівнем вимог до підготовки абітурієнтів та реальним рівнем готовності випускників (що вимагає впровадження низки педагогічних технологій); 3) кількістю існуючих педагогічних технологій різних видів та реальною потребою сучасних закладів загальної середньої освіти у проектуванні та впровадженні педагогічних технологій у процес профільного навчання. З'ясовано, що поняття «педагогічні технології навчання» є провідним в умовах розбудови нової української школи, що зумовлює необхідність розроблення наукових тенденцій та підходів, системи закономірностей, базових принципів і обґрунтування особливості їх реалізації у навчальному процесі (Барановська О.).

Оскільки ефективність суб'єкт-суб'єктної взаємодії в закладах загальної середньої освіти має характеризуватися освітніми результатами і сформованістю ключових компетентностей здобувачів освіти, визначено компетентнісне ядро технологічності у педагогічній діяльності, що є важливим метачинником для забезпечення освітньої політики в галузі профільного навчання, а також зміцнює компетентнісну систему особистості здобувачів освіти на ціннісній і соціалізаційній основі (Косянчук С.).

Обґрунтовано дидактичні технології профільного навчання як явище неординарне, як феномен, що проявляється у процесі щоденної реалізації професійної майстерності, креативності, аксіологічних та акмеологічних амбіцій педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, є тим опертям, яке дає змогу, за Законом України «Про освіту», ефективно провадити соціальну адаптацію особистості здобувача освіти, розвивати його життєві компетентності, нарощувати елементи природосвідомісного світобачення, виховувати позитивне емоційно-ціннісне ставлення до довкілля, утверджувати емоційно-ціннісне ставлення до діяльності людини як представника української нації, розвивати творчі здібності і спонукати до навчання впродовж життя (Кизенко В.).

Виявлено одну з тенденцій розвитку педагогічних технологій за природничим спрямуванням – це використання інтегративних процесів. Інтеграція предметів природничого циклу в закладах загальної середньої освіти сприятиме формуванню цілісності природничих знань у старшокласників, укрупненню їх інформаційної ємності, якщо вона здійснюватиметься на основі системного підходу, міжпредметних зв'язків та дидактичного синтезу. До прикладів реалізації інтеграції знань за профільного навчання можна віднести інтеграцію знання навколо метапредметних результатів навчання, як-от: формування екологічної культури учнів, питання здоров'язбереження, оволодіння учнями науковим стилем мислення і методами пізнання природи. Також актуальним є STEM-підхід до навчання, який сьогодні впроваджується на державному рівні в країнах, орієнтованих на виховання власної науково-технічної еліти. Головне місце в STEM (від Science – природничі науки, Technology – технології, Engineering – інжиніринг, проектування, дизайн, Mathematic – математика) відводиться практиці (Трубачева С.).

Значну роль у підвищенні якості освіти в умовах профільного навчання відіграють мультимедійні технології, що водночас позитивно позначається на розвитку освітнього середовища кожного закладу загальної середньої освіти загалом. Мультимедійні уроки допомагають розв'язати такі дидактичні завдання: засвоїти базові знання з предмета, систематизувати засвоєні знання, сформувати навички самоконтролю, сформувати мотивацію до навчання в цілому і до інформатики зокрема, надати навчально-методичну допомогу старшокласникам у самостійній роботі з навчальним матеріалом в умовах профільного навчання (Чорноус О.).

Висновки. Інноваційність сучасних педагогічних технологій полягає не в алгоритмі або організаційних компонентах, закладених ще їх розробниками, а в актуальності обраної тематики та її змістового наповнення, у сучасному інструментарії та інноваційних способах

реалізації. Тобто, сучасні педагогічні технології в умовах профільного навчання мають бути засновані на діалозі, творчій співпраці з використанням проектних і дослідницьких методів, передбачаючи взаємодопомогу та обмін культурно-інформаційним, духовно-моральним, емоційно-ціннісним досвідом між учасниками освітнього процесу. Така суб'єкт-суб'єктна взаємодія забезпечує продуктивну співпрацю учасників освітнього процесу, сприяє створенню нових, іноді унікальних культурних продуктів пізнавальної діяльності – соціальних, інтелектуальних, культурних тощо. У процесі застосування педагогічних технологій в умовах профільного навчання формуватиметься й накопичуватиметься вітагенний досвід старшокласників у сфері національної, загальнолюдської культури, реалізуватимуться культурологічні засади сімейних, соціальних, суспільних традицій. У такий спосіб в учнів актуалізуватимуться наявні знання, спонукаючи до пошуку нових знань і використання задля цього найрізноманітніших видів діяльності і широкого спектра джерел інформації. Також зумовлюватиметься необхідність застосування знань у нестандартних ситуаціях, зростатиме потреба в розумінні багатозначності інформації з метою співжиття в світі інформаційних потоків, що мають виняткове значення в загальнокультурному розвитку особистості.

Сучасні педагогічні технології ще на етапі їх розроблення програмують актуалізацію різнноманітних мисленнєвих стратегій, освоєння культурних зразків мислення, розвиток адекватної рефлексії. Тобто однією з цільових орієнтацій педагогічних технологій можна назвати розвиток когнітивних особистісних якостей: мислення, пам'яті, уяви, уваги, потреби в постійній самоосвіті, саморозвитку.

Для реалізації завдань профільного навчання особливо важливою є наявність в педагогічних технології рефлексійної, аксіологічної та соціальної складових, пов'язаних не тільки з адаптацією учнів до сучасних соціально-економічних умов, але й з участю у відповідних процесах. Це також створюватиме умови для забезпечення ретрансляції, відтворення соціального досвіду, його творчого освоєння, збагачення. Систематизація та збагачення досвіду застосування соціально та професійно спрямованих педагогічних технологій, розроблення дидактичних умов їх реалізації сприятиме ефективності профільного навчання.

Література

1. Барановська О. Теоретичні передумови проектування педагогічних технологій в умовах профільного навчання за філологічним спрямуванням. *Педагогічна освіта: теорія і практика* / голов. ред. Лабунець В. М. Кам'янець-Подільський. 2018. Вип. 24 (1-2018). Ч. 2. С. 276–280.
2. Васильківська Г. О. Реалізація педагогічних технологій в умовах профільного навчання: діяльнісний підхід. *Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка* : зб. наук. праць [ред. кол.; гол. ред. Л. М. Рибалко]. Полтава: ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2018. Вип. 3. С. 15–22.
3. Кизенко В. І. Формування і реалізація варіативного освітнього компонента: генеза проблеми. *Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка* : зб. наук. праць / [ред. кол.; гол. ред. Л. М. Рибалко]. Полтава: ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2018. Вип. 3. С. 56–67.
4. Косянчук С. В. Соціалізація та самовизначення особистості: апбівидеи процесів реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень* : матеріали II міжнародної наук.-практ. конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 21 берез. 2018 р.) / відп. ред. О. В. Дробот. Київ: Талком, 2018. С. 138–141.
5. Кравчук О. П. Досвід дослідництва учнів як дидактична умова забезпечення наступності в освітньому процесі. *Нова українська школа: теорія і практика реалізації інтегрованого підходу* : матеріали Міжнародної наук. конф. (м. Тернопіль, 17-18 трав. 2018 р.). Тернопіль: Вектор, 2018. С. 98–99.
6. Трубачева С. Е. Дидактичні умови формування змісту профільного навчання на основі метапредметного підходу. *Науковий вісник Ужгородського університету* / ред. кол.: Козубовська І. В. ; голов. ред. та ін. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говелла». 2018. Вип. 1 (42). Ч. ІІІ. С. 251–254.
7. Чорновс О. В. Дидактичні особливості мультимедійної складової в педагогічній технології з розвитку критичного мислення старшокласників. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2018. – №24 (1-2018). С. 282–287.
8. Шелестова О. В. Дослідження процесу розвитку творчих здібностей старшокласників у практиці профільного навчання. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2018. №1(20). С. 21–32.

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПСИХОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ

Інна ОСАДЧЕНКО,

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту,
завідувач Польсько-українською науково-дослідницькою
лабораторією психодидактики імені Я. А. Коменського
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

У статті описано особливості, виокремлено ознаки ефективності дидактико-психологічної взаємодії у системі «викладач ↔ студент» у контексті застосування технології ситуаційного навчання в підготовці майбутніх учителів.

Ключові слова: навчально-психологічна взаємодія; заклади вищої освіти; підготовка вчителів, дидактико-психологічна взаємодія; технологія ситуаційного навчання.

APPLICATION OF TECHNOLOGY OF SITUATIONAL LEARNING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION: PSYCHOLOGICAL AND DIDACTIC ASPECTS. **Inna OSADCHENKO**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management, Head of the Polish-Ukrainian Research Laboratory of Psychodidactics named after Ya. A. Komensky, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna

The article describes the aspects and features of the effectiveness of didactic-psychological interaction in the system «teacher ↔ student» in the context of the application of situational learning technology in the training of future teachers are outlined.

Keywords: educational and psychological interaction; institutions of higher education; teacher training, didactic-psychological interaction; situational learning technology.

Постановка проблеми. Нині виникає парадоксальна ситуація суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів зі студентами. Перші неупинно удосконалюють свої дидактичні технології, будуючи їх на демократичних засадах та застосуванні інноваційних форм, методів навчання, створенні психологічного комфорту в аудиторії. Водночас, інші – студенти – все більше незадоволені результатами освітнього продукту, тобто своїми знаннями, уміннями й навичками, про що свідчать результати нашого опитування та анкетування: студента не особливо цікавить, як відбувається мисленнєвий процес і в який спосіб він здобуває знання, проте він зацікавлений у тому, щоб бути компетентним у своїй професійній галузі.

Аналіз досліджень і публікацій. Сучасні технології навчання досліджували науковці: О. Єльнікова, С. Ковжого, Л. Крившенко, В. Мельник, І. Нікішина, О. Падалка, О. Пехота, Л. Пирожено, І. Підласий, А. Полєжаєв, О. Пометун, Г. Селевко, І. Смолюк, С. Тузіков, О. Шпак та ін., характеризуючи, класифікуючи освітні технології та методи їх використання в освітньому процесі. Вивченню особливостей застосування технологій навчання у вищій школі присвячено роботи А. Вербицького, О. Дубасенюк, Н. Заячківської, О. Комар, І. Котової, О. Пометун, Г. П'ятакової, М. Сибірської, С. Смирнова, Є. Шиянова та ін. Дидактичні аспекти застосування різних технологій навчання у вищій школі виокремлено у працях дослідників К. Баханова (дидактичні та філософські виміри технологізації процесу навчання), Г. Селевка (педагогічні технології на основі дидактичного та методичного удосконалення процесу навчання і виховання). Однак характеристичні дидактичних умов застосування сучасних технологій навчання, враховуючи складність суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі «викладач ↔ студент» під час навчання засобами таких технологій, досі у наукових дослідженнях не було приділено належної уваги.

У статті **ставимо за мету** виокремити ознаки ефективності дидактико-психологічної взаємодії у системі «викладач↔студент» у контексті застосування технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Перша проблема (невизначеність дидактичних умов застосування сучасних технологій навчання у вищій школі) полягає, на нашу думку, у тому, що в науковій літературі зустрічаємо описи педагогічних технологій для загальноосвітньої школи, однак досі не узагальнено дидактичні аспекти технологій навчання для вищої школи. Тому переважно ті самі навчальні технології, які застосовуються у закладах загальної середньої освіти, просто переносяться у навчальний процес закладів вищої освіти (ЗВО). Отже, не дивно, що науковці (наприклад, І. Нікішина [7, с. 28–29]) вдаються до необґрунтовано різких переходів навіть у рамках одного абзацу від суб'єкта освітнього процесу «учень» до суб'єкта «студент», від «учитель» – до «викладач», хоч завдання та мета загальноосвітньої школи суттєво різняться.

Так, у педагогіці вищої школи особливість активності, партнерства учасників процесу обміну інформацією (і викладачів, і студентів) виявляється набагато яскравіше, ніж у шкільній, що й становить різницю між суб'єктом «учень» і суб'єктом «студент» та зумовлене такими чинниками: дорослістю студента; добровільним і свідомим вибором студентом тієї сфери, в якій він прагне здобути вищу освіту; самодіяльністю навчання студента; наближеністю студентської навчальної діяльності за способами і засобами до науково-дослідницької; короткою тривалістю навчання; різницею завдань викладача ЗВО і шкільного вчителя; частковим випередженням студентом викладача за рівнем знань та новизною інформації [6, с. 68–69].

Отже, основна різниця між суб'єктом «учень» та суб'єктом «студент» полягає у свідомості вибору студентом навчання як наукового дослідження з орієнтацією на особливу навчально-психологічну взаємодію з викладачем, де навчальний бік взаємодії – це специфічний обмін інформацією, а не лише її передавання; психологічний бік взаємодії – специфічне спілкування з викладачем як з колегою. Звісно, ми звикли вживати словосполучення «психолого-педагогічна взаємодія», однак у контексті нашого дослідження доцільнішим та чітким буде вживання словосполучення «навчально-психологічна взаємодія», оскільки йдеться конкретно про процес навчання, про застосування певної технології з урахуванням психологічних особливостей суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу.

Сама ж ефективність способів ефективної навчально-психологічної взаємодії залежить від багатьох чинників, серед яких О. Пометун виокремлює індивідуальні і вікові особливості, стать усіх суб'єктів навчання, професійну майстерність педагога, зміст педагогічного процесу, психофізичний стан учасників навчання на даний момент тощо [8, с. 47].

Водночас для багатьох викладачів-початківців визначення міри дистанції між викладачем і студентом стає значущим випробуванням. За таких обставин викладачі часто вдаються до можливих крайнощів: перехід на авторитарний стиль спілкування зі студентами, мотивований перевагою досвіду і компетентністю викладача або визнання студента рівним собі, з тими самими правами на істинність та помилковість тверджень, що й у викладача [6, с. 69]. Як висновок, авторка підкреслює: «взаємодія у системі «викладач↔студент» має бути демократичною, повинна будуватися на основі *діалогу* та взаємної *поваги* обох сторін» (примітка: курсив – автора) [Там само, с. 69]. Недаремно теоретико-практичними здобутками педагогів Німеччини є концепція комунікативної педагогіки, яку розробив філософ Юрген Хабермас, та, згідно із положеннями якої, взаємодія суб'єктів навчального процесу відбувається на трьох рівнях: функціональному (суспільному), закладу (навчальної взаємодії), особистісному (персональній взаємодії) [1, с. 124].

Однак, якому б засобу навчання (у цьому випадку – технології навчання) не віддавав перевагу викладач, сутність навчально-психологічної взаємодії не скільки у самому засобі, стільки у способі взаємодії, тобто індивідуальній дидактичній обробці та психологічно-комфортній реалізації обраної технології навчання.

Сучасні дослідження підкреслюють, що будь-яка педагогічна технологія лише опосередкована творчою індивідуальністю викладача, але самою технологією не визначається, бо може трансформуватися різними педагогами по-різному: репродуктивно або творчо, тому результати будуть різними, хоча й близькими до середнього значення [5, с. 14–15]. Водночас «застосування у педагогічному процесі сукупності способів взаємодії не гарантує вирішення педагогічних завдань, а лише створює умови для зміни стану чи просування до очікуваних результатів» [8, с. 47].

Оскільки дидактика вищої школи розглядає «навчання як спосіб цілеспрямованого і активного формування особистості, тобто виховання, у процесі вивчення навчальних дисциплін» [4, с. 5], то викладач, враховуючи зазначене, стає, на нашу думку, дидактичним взірцем для студентів – майбутніх учителів, що має бути квінтесенцією педагогічного спілкування у вищому педагогічному навчальному закладі. Отож, власним вибором технології навчання та відповідної до неї навчально-психологічної взаємодії, яку тепер цілком виправдано можна назвати «дидактико-психологічною», викладач спонукає майбутніх спеціалістів обирати навчальну технологію для застосовування у їх подальшій педагогічній діяльності.

З метою підтвердження залежності вибору студентами для майбутньої педагогічної діяльності технології навчання від запропонованої домінівної технології навчання викладача нами було проведено анкетування серед студентів. Спершу ми встановили рейтинг викладачів відповідно до стилю їхньої дидактико-психологічної взаємодії (пропонувалося дати відповіді на запитання типу: «Назвіть викладачів, з якими Вам легко спілкуватися», «Назвіть викладачів, чий заняття Ви любите відвідувати» тощо та протилежні до сформульованих). Наступним кроком визначили (шляхом аналізу робочих програм, навчально-наукових звітів та взаємовідвідування занять) викладачів, які застосовують нові технології навчання. Далі пропонували студентам назвати викладачів, чий досвід викладання, зокрема щодо застосування сучасних форм, методів та засобів навчання, вони хотіли б упроваджувати надалі у власній педагогічній діяльності. Результати показали, що із 45-ти анкетованих лише одна (0,45 %) обрала викладача, з яким було важко працювати, однак сучасні форми, методи та засоби навчання, які він застосовує, студентка спробує впроваджувати у майбутній діяльності. Решта студентів, не зважаючи на науково-методичний рівень викладачів, були категоричними, додаючи коментарі, як, наприклад: «Коли викладач з радістю приходить на заняття, то усі види роботи, запропоновані ним, теж виконуються з радістю», «Я знаю, що викладач – професор, однак своєю зверхністю вона відштовхує від інформації, яку подає» тощо.

Звісно, серед різноманітних технологій навчання найефективнішим вибором стануть особистісно орієнтовані (зокрема, фундаментально досліджувана нами технологія ситуаційного навчання, яка реалізується засобами технології інтерактивного навчання, так би мовити, «технології у технології»), які щодо місця суб'єктів освітнього процесу сприяють перетворенню суперпозиції викладача і субординованої позиції студента у особистісно рівнозначні позиції. Такі перетворення І. Нікішина вбачає в сутності домінівної ролі стимуляційної функції педагога: стимулювання до психологічного та соціального зросту, створення умов для саморозвитку [6, с. 26]. Зазначимо, що домінанта процесу здобуття вищої освіти – процес самоосвіти, отож надзвичайно важливо знайти адекватні методи, прийоми, засоби стимулювання студентських прагнень до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації. При цьому викладач повинен базуватися не на окремому фрагменті змісту навчання, а на

цілісній моделі майбутньої професійної діяльності студентів та цілісній моделі його підготовки [2, с. 63].

Однак, дослідники, спираючись на практичний досвід проведення навчальних семінарів щодо використання методів інтерактивного навчання, переконалися у тому, що «не всі викладачі «створені» для інтерактивного навчання» [6, с. 19]. Аналізуючи це дослідження, ми виокремили дві основні дидактико-психологічні проблеми, що постають перед викладачами у період апробування методів інтерактивного навчання: страх висловлення свого особистого ставлення до матеріалу та вияву некомпетентності у деяких питаннях; складність «розкриття» перед студентами.

Головною особливістю впровадження таких технологій є наявність багатосторонньої комунікації: «викладач ↔ студент ↔ студенти». Таким чином, знову приходимо до висновку про цілісність досліджуваної проблеми – дидактико-психологічної взаємодії як способу реалізації певної технології навчання. Отож, знову виникає потреба акцентувати увагу на дидактико-психологічній ролі викладача, який застосовує конкретну технологію.

Вочевидь, за організації такого інтерактивного навчання на занятті зникає ортодоксальне поняття «викладач → студент», адже кожен студент має змогу стати «викладачем», навчати й формувати особистість своїх одногрупників, оволодіваючи мистецтвом пояснювати, доводити, запитувати, відповідати, не тільки краще запам'ятовувати, глибше розуміти матеріал, а й відчувати потребу ґрунтовніше вивчити тему певної дисципліни. Викладач виступає, передусім, після пояснення матеріалу як методист, консультант і організатор, заохочуючи студентів до співпраці на занятті.

Однак це потребує і великого навантаження на викладача, бо, застосовуючи, наприклад, технологію ситуаційного навчання, він має постійно бути емоційним протягом усього процесу навчання, допомагати уникати конфліктів і виходити з них, створювати обстановку співпраці і конкуренції одночасно, забезпечувати дотримання особистісних прав студента, не лише реалізовувати свої здібності, але і розвивати їх.

Зазначені навантаження ускладнюються виконанням викладачем визначених сучасними науковцями функцій у процесі застосування технології ситуаційного навчання:

1. Гносеологічної функції – завдання здобуття і накопичення нових знань, що вимагає високого рівня гностичних здібностей викладача: гнучкості, швидкості і творчого опанування наукових методів пізнання і вивчення.

2. Проектувальної функції, яка пов'язана з проектуванням цілей, програми, планів, методичних систем і технологій викладання курсу, адже конструктивна діяльність спонукає послідовно і раціонально будувати заняття, створюючи специфічні різновиди проектів, якими виступають розроблені методи.

3. Конструювальної функції, яка включає дії з відбору і композиційної побудови змісту курсу, форм і методів проведення занять, що носить разовий характер: маючи план заняття, який виступає проектом, викладач кожного разу по-новому здійснює його конструювання.

4. Організаційної функції, що виявляється в умінні організувати себе, свій час, індивідуальну, групову, колективну діяльність студентів, об'єднавши їх довкола аналізованої проблеми.

5. Комунікативної функції, яка включає дії, пов'язані зі встановленням педагогічно доцільних взаємин між суб'єктами педагогічного процесу та передбачає здатності: всебічно і об'єктивно сприймати людину-партнера зі спілкуванню; викликати у партнера довіру, співпереживання до спільної діяльності; бути відкритим у спілкуванні, ділитися інформацією [8].

На наш погляд, у переліку функцій викладача, який застосовує технологію ситуаційного навчання, бракує таких:

1. Методичної, яка полягає у цілеспрямованому виконанні таких завдань: систематичного відбору ефективніших методів реалізації ситуаційного навчання; чіткого застосування обраних методів навчання з готовністю їх одночасної корекції у зв'язку з непередбачуваними навчальними обставинами; поточної методичної допомоги студентам як під час занять, так і у позааудиторний час.

2. Психологічної, яка полягає у постійній психологічній підтримці студентів під час навчання (на заняттях та після них), допомагаючи їм самореалізуватися, самооцінити результати навчальної діяльності, уникати конфліктів та, у разі їх виникнення, знаходити правильний спосіб виходу з них; зберігати дружні стосунки, незважаючи на протилежність, суперечність поглядів, що формуються під час аналізу певної навчальної ситуації.

3. Корекційної, яка полягає у визначенні недоліків та їх корекції на двох рівнях: дидактичному – процес організації та реалізації технології ситуаційного навчання; психологічному – процес взаємодії під час багатосторонньої комунікації: «викладач ↔ студент ↔ студенти».

Отже, аналіз наукових джерел окресленої проблеми та результати проведеної експериментальної роботи дали змогу виокремити ознаки ефективності дидактико-психологічної взаємодії у системі «викладач↔студент» у контексті застосування технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів:

1. Сприйняття основної різниці між суб'єктом «учень» та суб'єктом «студент», яка полягає у свідомості вибору студентом навчання як наукового дослідження з орієнтацією на особливу дидактико-психологічну взаємодію з викладачем, де дидактичний бік взаємодії – це специфічний обмін інформацією, а не лише її передавання; психологічний бік взаємодії – специфічне спілкування з викладачем як з колегою.

2. Перехід від орієнтації на пасивне запам'ятовування і подальше відтворення лекційного матеріалу до орієнтації на самостійну роботу студентів.

3. Побудова взаємодії у системі «викладач↔студент» на основі діалогу та взаємної поваги обох сторін.

4. Усвідомлення сутності дидактико-психологічної взаємодії не скільки у самому засобі навчання, скільки у способі взаємодії, тобто – індивідуальній дидактичній обробці та психологічно-комфортній реалізації викладачем обраної технології навчання.

5. Урахування того, що викладач є дидактичним взірцем для студентів – майбутніх учителів, що має бути квінтесенцією педагогічного спілкування у вищому педагогічному навчальному закладі. Отож, власним вибором технології навчання та відповідної до неї дидактико-психологічної взаємодії із суб'єктом навчання «студент», викладач спонукає обирати майбутніх спеціалістів навчальну технологію для застосовування у їхній подальшій педагогічній діяльності.

6. Орієнтація на те, що дидактико-психологічна взаємодія необхідна для професійного становлення майбутніх спеціалістів не лише в аудиторний час, а й після занять.

7. Вибір та застосування технології ситуаційного навчання (навчання, де стрижнем є педагогічна ситуація як найменша дидактична одиниця), яка реалізується засобами технології інтерактивного навчання.

8. Врахування у процесі реалізації технології ситуаційного навчання наявності багатосторонньої комунікації: «викладач↔студент↔студенти», за якої зникає ортодоксальне поняття «викладач → студент», адже кожен студент має змогу стати «викладачем», а викладач виступає як методист, консультант і організатор, заохочуючи студентів до співпраці на занятті.

9. Передбачення викладачем власного великого навантаження через постійний вияв емоційності, надання допомоги студентам, забезпечення дотримання особистісних прав

студентів тощо та систематичне виконання гносеологічної, проектувальної, конструктивної, організаційної, комунікативної, методичної, психологічної та корекційної функцій.

Лише за наявності всіх перерахованих ознак можна очікувати ефективність дидактико-психологічної взаємодії у системі «викладач↔студент» у контексті застосування технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів.

Висновок. Отже, ми описали особливості, виокремили ознаки ефективності дидактико-психологічної взаємодії у системі «викладач↔студент» у контексті застосування технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів та довели, що результативність дотримання дидактичних умов застосування сучасних технологій навчання залежить від урахування складності суб'єкт-суб'єктної взаємодії під час навчання засобами таких технологій.

Однак, виокремлені у статті ознаки стосуються лише суб'єкта навчання «викладач», тому, необхідне подальше дослідження означеної проблеми щодо визначення позиції суб'єкта «студент» у контексті застосування технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів.

Література

1. Абашикіна Н. В. Філософсько-теоретичні та практичні основи розвитку професійної освіти в Німеччині. *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз* / за ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна. Черкаси: Вибір, 2002. С. 117–141.
2. Вербицкий А. А. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод, пособие*. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с.
3. Дубасенюк О. А. Проблеми якісної педагогічної освіти майбутніх учителів. *Проблеми підвищення якості освіти у контексті Євроінтеграційних процесів: досвід, інновації, перспективи* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2006. С. 3–15.
4. Загвязинский В. И. *Дидактика высшей школы: Текст лекций*. Челябинск: ЧПИ, 1990. 98 с.
5. Мильто Л. О. *Методика розв'язання педагогічних задач*: навч. посібник. 2-ге вид., перероб і доп. Харків: Ранок-НТ, 2004. 152 с.
6. Никишина И. В. *Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов*. 2-е изд., стереотип. Волгоград: Учитель, 2008. 91 с.
7. Пометун О. І., Пироженко Л. В. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*: наук.-метод. посіб. Київ: Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.
8. Пометун О. *Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище*. Рідна школа. 2007. № 5. С. 46–49.

СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Олена БАРАНОВСЬКА,

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України*

У статті аналізуються важливість розроблення та впровадження педагогічних технологій за гуманітарним (філологічним) спрямуванням, яке має за мету забезпечення ефективної підготовки здобувачів освіти до входження в соціум, адаптацію до існуючих реалій та здатність до активної творчої діяльності. Подається аналіз напрацювання українських дидактів з питань педагогічних технологій навчання та різних аспектів профілізації української школи. Визначається сутність і структура педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням, виокремлюються педагогічні технології філологічного спрямування та особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання.

Ключові слова: педагогічні технології; профільне навчання; педагогічні технології філологічного спрямування.

ESSENCE, STRUCTURE AND PECULIARITIES OF REALIZATION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF PHILOLOGICAL DIRECTIONS IN CONDITIONS OF PROFESSIONAL EDUCATION.
Olena BARANOVSKA, Ph. D., Senior Researcher, Senior Researcher, Department of Didactics, Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine.

The article analyzes the importance of developing and implementing technologies for humanitarian (philological) orientation, which aims to ensure effective preparation of student youth for joining the society, adaptation to existing realities and the ability to actively engage in creative activity. An analysis of the progress of the Ukrainian didactics on the subject of teaching technologies and various aspects of the profiling of the Ukrainian school is presented. The essence and structure of pedagogical technologies of studying according to the philological direction are determined. Pedagogical technologies of philological direction and peculiarities of realization of pedagogical technologies of philological direction in the conditions of profile education are singled out.

Keywords: pedagogical technologies; profile education; pedagogical technologies of philological direction.

Постановка проблеми. Зміна соціально-економічної ситуації в країні зумовила започаткування інноваційних перетворень в освіті, які спрямовуються як на фундаменталізацію змісту навчання, так і на реалізацію комплексу педагогічних технологій за різними спрямуваннями. Проблеми педагогічних технологій присвячено в дидактичній науці і практиці достатньо багато уваги, але їх систематизація і створення дидактичної моделі реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання є новим напрямом дослідження. За результатами аналізу наукової літератури виявлено такі суперечності між: 1) глобальними планами впровадження технологій профільного навчання в процес навчання закладів загальної середньої освіти та відсутністю відповідної бази для його впровадження, у тому числі – цілісної теорії; 2) рівнем вимог до підготовки абітурієнтів гуманітарного профілю та реальним рівнем готовності випускників закладів загальної середньої освіти (що вимагає впровадження низки педагогічних технологій за гуманітарним спрямуванням); 3) кількістю існуючих педагогічних технологій різних видів та реальною потребою сучасних закладів загальної середньої освіти у проектуванні та впровадженні технологій за гуманітарним спрямуванням. Тому важливим напрямом дослідження є розроблення сутності та структури педагогічних технологій навчання, які на сучасному етапі мають відображати освітню систему, її цільове і змістове наповнення, організаційну структуру. Розроблення та впровадження технологій за гуманітарним (філологічним) спрямуванням забезпечить ефективну підготовку учнівської молоді до входження в соціум, адаптацію до існуючих реалій та здатність до активної творчої діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Поняття «педагогічні технології навчання» є провідним в умовах розбудови нової української школи, що зумовлює необхідність розроблення наукових тенденцій та підходів, системи закономірностей, базових принципів і обґрунтування особливості їх реалізації в освітньому процесі. У цьому контексті проаналізовано державні документи з досліджуваної проблеми: Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа), Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, чинні навчальні програми (українська література, 10-11 кл.), підручники і посібники за філологічним спрямуванням. Основними категоріями, які визначаються в державних документах про освіту, є: освітній процес, особистісно зорієнтований підхід, індивідуальна освітня траєкторія, гуманітаризація освіти.

Закон України «Про освіту» визначає освітній процес як систему науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості здобувача освіти шляхом фор-

мування та застосування компетентностей. Важливим чинником на етапі впровадження профільного навчання в старшій школі є індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних предметів і рівня їх складності, методів і засобів навчання [6]. У Концепції профільного навчання в старшій школі окреслено, що важливим для України є кореляція розвитку національної освіти зі світовими тенденціями організації профільного навчання, що відкриває нові перспективи інтеграції в освітній та професійний простори зарубіжної спільноти, а також означено такі ключові тенденції: інтенсифікація індивідуалізації навчання, мінімізація кількості обов'язкових предметів у порівнянні з базовою освітою, оптимізація тривалості навчання та кількості профілів відповідно до потреб економіки та національних особливостей системи освіти, запровадження компонентного формату змісту освіти, диверсифікація організаційних форм, які охоплюють варіанти, починаючи від окремого навчального закладу, до профілів/курсів у межах однієї установи [8].

Окремо аналізувалися різні підходи до трактування понять «технологізація», «педагогічна технологія», «технології загальної середньої освіти», «дидактична технологія» та ін. Різноманітні проблеми прогнозування, змісту і технологій загальної середньої освіти висвітлено у працях О. Барановської, Н. Бібік, С. Бондар, М. Бурди, Г. Васьківської, Н. Головки, М. Головка, К. Гораш, Ю. Дорошенка, Т. Засєкіної, І. Єрмакова, В. Кизенка, О. Корсакової, С. Косянчука, В. Кременя, Л. Липової, О. Ляшенка, Вал. Паламарчук, О. Пехоти, О. Савченко, А. Самодрин, О. Топузова, С. Трубаچهвої, О. Черноус та ін. Технологічність освітнього процесу, на думку науковців (О. Беспалько, М. Кларін, В. Євдокимов, В. Ортінський, О. Пехота, С. Сисоєва, П. Підкасистий, Д. Чернілевський), виступає показником його якості, оптимальності, науковості. Науковці відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України порушують проблеми навчання у контексті фундаменталізації, технологізації, аксіологізації змісту освіти (О. Барановська, Г. Васьківська, Н. Захарчук, В. Кизенко, С. Косянчук, О. Кравчук, С. Трубачева, О. Черноус) [1–4; 7; 9–14]. Отже, аналіз джерел з проблеми дослідження засвідчує відсутність комплексного вивчення питань, пов'язаних саме з проектуванням та реалізацією педагогічних технологій в умовах нової української школи, зокрема, педагогічних технологій за філологічним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. У попередніх публікаціях автора розглядалася ієрархія та різновиди понять «освітня» та «педагогічна» технологія, «технологія навчання». Перша характеризувалася як методологія, стратегія, що представлена рівнями педагогічних теорій, концепцій, підходів, призначена для прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Друга розглядалася як тактика реалізації освітніх технологій у процесі навчання і виховання, що містить моделі навчального процесу і гарантує кінцевий результат. Третя визначалася як тактичний спосіб освоєння конкретного навчального матеріалу в межах певного предмета та теми питання в межах обраної технології [2].

Науковці відділу дидактики визначають поняття «педагогічна технологія» на етапі розбудови нової української школи як «планове послідовне практичне втілення попередньо спроектованого педагогічного процесу, орієнтованого на продуктивну співпрацю учасників освітнього процесу та отримання освітнього результату» і виокремлюють такі важливі аспекти: концептуальність (опертя на певну наукову концепцію, що включає філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); керованість

(можливість планування, проектування та діагностики процесу навчання); ефективність (конкурентноспроможність); відтворюваність (застосування педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами) [3].

Автором проаналізовано існуючі підходи до сутності поняття педагогічної технології, які зводяться до кількох спільних аспектів: 1) проект певної педагогічної системи, що може бути реалізована на практиці (В. Беспалько); 2) соціальні перетворення і нове педагогічне мислення, наука (Г. Селевко); 3) психологічно і валеологічно обґрунтований та інструктований навчальний процес (О. Пехота); 4) принципи і способи оптимізації освітнього простору (М. Кларін). Поняття «педагогічна технологія» базується на відповідних концепціях навчання, комплексі принципів навчання, зокрема, системності та ін. Це поняття можна розглядати як інтегративну систему, що містить комплекс методів, дій та операцій, спрямованих на гарантоване досягнення дидактичних цілей – розвиток особистості учня, формування його інтелектуального та особистісного компонентів [2–4; 7; 9; 11; 12; 14].

Упродовж тривалого часу реформ виникало багато різновидів педагогічних технологій, зокрема тих, які можна назвати *загальнонавчальними*, що покликані формувати компетентності загального спрямування. Тому можна умовно визначити таку *структуру* існуючих педагогічних технологій: загального спрямування; спрямовані на формування компетентностей певного виду; інноваційні технології. Спираючись на це, автором виокремлено педагогічні технології філологічного спрямування: 1) загального (загальнонавчального) спрямування (інтегральна освітня технологія, технологія змістовно-операційного розвивального навчання та ін.); 2) спрямовані на формування комунікативної компетентності (наприклад, технологія «аналіз образу – персонажу епічного твору»; діалогічні та ін.); 3) інноваційні (вплив на свідомість та практичну підготовку здобувачів освіти у системі профільного навчання, технологія творчого розвитку особистості, ігрові технології та ін.) [2].

Педагогічна технологія змістовно-операційного розвивального навчання (Вал. Паламарчук), яка відноситься до першої групи, концептом має ідею про співвідношення прямого та побічного продуктів діяльності (розвиток учнів має бути основним продуктом діяльності, як і предметні знання). Принципами реалізації цієї технології є цілеспрямованість, міжпредметність, активність навчально-розвивальної діяльності в умовах мотиваційного забезпечення, випереджального навчання, операційно-системного формування, поетапності. Технологічною реалізацією її є програма і технологія розвитку інтелектуальних умінь здобувачів освіти. Технологія розвитку інтелектуальних умінь учнів включає етапи: кумуляції; діагностики; мотивації; рефлексії; відпрацювання; узагальнення та систематизації; перенесення [10].

До технологій загального (загальнонавчального) спрямування відноситься також *технологія інтегрованого навчання* – комплексний засіб підвищення якості та ефективності процесу навчання на засадах інтеграції, яка дає можливість якнайбільше враховувати інтереси, схильності і здібності учнів, поглиблювати їх знання, зменшити навантаження, уникнути зайвої інформації у змісті непрофільних предметів, формувати наукову картину світу, створювати можливості для орієнтації освіти старшокласників відповідно до їх професійних інтересів і намірів щодо продовження освіти [2; 11]. Аналіз теоретичних напрацювань у галузі міжпредметної інтеграції та міжпредметних зв'язків дали змогу визначити *дидактичні умови реалізації інтегративного підходу в умовах профільного навчання за єдності інваріантної та варіативної складових*: створення системи міждисциплінарних понять; добір змісту фундаментальних та суспільно-гуманітарних наук для формування предметного змісту старшої школи, у т.ч. його інтеграція; визначення кола сучасних технологій реалізації профільного навчання, а також технологізація змісту навчання, створення STEM-орієнтованого освітнього контенту. На цій основі автором розроблено методичні рекомендації

дацій щодо конструювання змісту профільного навчання на основі міжпредметної інтеграції в єдності інваріантної та варіативної складових. У методичних рекомендаціях акцентується, що результатом застосування міжпредметних зв'язків має бути міжпредметна компетентність, тобто здатність здобувачів освіти застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей, розвиток технологічного мислення у старшокласників. Ці напрацювання лягли в основу дидактичної моделі інтеграції змісту навчання у старшій школі в умовах профільного навчання, яка була впроваджена в практику закладів загальної середньої освіти [1; 2].

Педагогічні технології філологічного спрямування можуть бути спрямовані на формування як предметних, гуманітарних компетентностей, так і бути за своєю сутністю інноваційними. Комплекс компетентностей предметного типу означений у Державному стандарті Освітня галузь «Мови і літератури», метою якого є формування комунікативної і літературної компетенції, що базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях тощо. У тому ж стандарті виділені соціокультурна та аксіологічна лінії, які обов'язково включають міжпредметну інтеграцію, бо зачіпаються різні світоглядні, етичні культурні аспекти дійсності. Там само визначається, що *міжпредметна компетентність*, яка може формуватись у рамках будь-якого компонента, але активніше і природніше це відбуватиметься у її соціокультурному компоненті (засвоєння культурних і духовних цінностей свого та інших народів, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку) та діяльнісному компоненті (формування загальнонавчальних умінь і навичок, опанування стратегій, що визначають мовленнєву діяльність, передусім спрямованих на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем). У Стандарті зазначено, що ці змістові лінії формують комунікативну мовленнєву, мовну, соціокультурну, діяльнісну (стратегічну) компетенцію особистості [5]. В рамках чинних стандартів існує значна кількість технологій філологічного спрямування, наприклад, технологія «аналіз образу – персонажу епічного твору»; діалогічні, різноманітні адаптовані ігрові технології. Технології альтернативного характеру теж можуть бути розглянуті в цьому контексті: вальдорфська педагогіка, технологія саморозвитку М. Монтессорі, «діалогу культур», гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі та ін.

Виходячи із зазначеного, нами визначено **особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання**: 1) необхідність формування комунікативної та читацької компетентності; 2) важливість міжпредметної інтеграції як чинника створення спільного інформаційного простору; 4) постійне оновлення бази інноваційних технологій; 5) постійне оновлення змістового наповнення курсів філологічної спрямованості в умовах профільного навчання (рис. 1).

1. Формування комунікативної та читацької компетентності. Формування комунікативної компетентності визначається як формування здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання в конкретних формах та ситуаціях професійного спілкування. Формування читацької компетентності розглядається як формування якості, яка проявляється в готовності і здатності самостійно здобувати і застосовувати пов'язані з читацькою діяльністю знання і вміння для розв'язання актуальних завдань, здійснення читацького й особистісного саморозвитку (загальнонавчальний рівень).

На предметному рівні вона реалізується в художньо-читацькій, або літературній, та інформаційно-читацькій предметних компетентностях. Художньо-читацька (літературна) компетентність – якість особистості, яка виявляється в готовності і здатності застосовувати і здобувати пов'язані з читацькою діяльністю знання і вміння для розуміння змісту художнього чи публіцистичного твору, налагодження діалогічної взаємодії з ним з метою розкрит-

тя авторського і творення особистих смислів. Інформаційно-читацька компетентність має об'єктом науковий, науково-популярний, навчальний тексти, метою прочитання яких є визначення важливості викладеного матеріалу для суспільного й особистісного розвитку [5]. Отже, правильно дібраний комплекс педагогічних технологій філологічного спрямування визначить стратегію і тактику реалізації провідної мети літературної освіти – допомогти учневі у його самопізнанні, життєвому самовизначенні, саморозвиткові, самоздійсненні, яке, своєю чергою, досягається через реалізацію головної мети літературної освіти – формування компетентного учня-читача як суб'єкта читацької діяльності, особистісного і читацького саморозвитку.

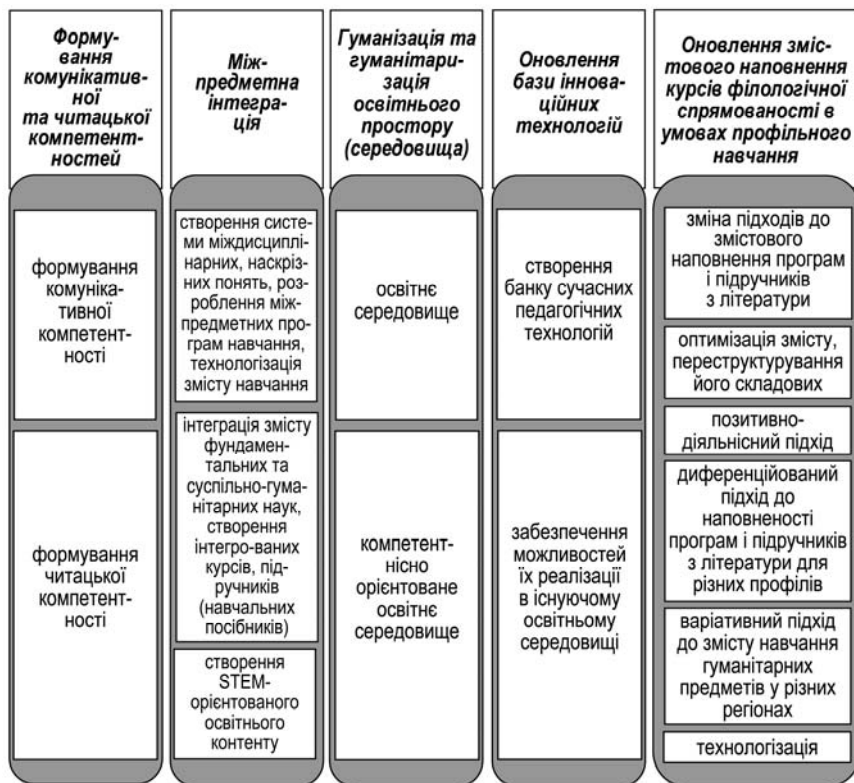


Рис. 1. Особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання

2. Міжпредметна інтеграція розглядається як чинник створення спільного інформаційного простору. Створення спільного інформаційного простору може досягатися шляхом упровадження в освітній процес міжпредметної інтеграції та реалізації міжпредметних зв'язків у навчальному процесі. Це вимагає здійснення низки змін, які пропонує проект Нова українська школа. Насамперед, це – скорочення кількості предметів, яке пропонується здійснити за допомогою впровадження інтегрованих курсів, створення інтегрованих підручників (наприклад, «Людинознавство» (Васьківська Г.), «Русский язык и

література» (Снегірєва В., Курач Л.)). Така тенденція виникла у результаті збільшення у багато разів інформаційного потоку й необхідності узагальнення його за певними параметрами, а з іншого боку, нагальною проблемою є постійне оновлення змісту основних предметів в інформаційному просторі. Програми з літератури та суспільно-гуманітарних предметів мають постійно оновлюватися, доповнюватися новими темами, що відображують зміни у суспільстві та сучасній літературі. Наприклад, на практиці чинні програми для 11 класу не передбачають постійного оновлення змісту в розділі «Постмодернізм», який має постійно наповнюватися творами сучасних українських письменників. Автором в рамках дослідження проблеми міжпредметної інтеграції в профільній школі розроблено *дидактичні умови реалізації інтегративного підходу в умовах профільного навчання за єдності інваріантної та варіативної складових* (створення системи міждисциплінарних, наскрізних понять, розробка міжпредметних програм навчання; інтеграція змісту фундаментальних та суспільно-гуманітарних наук, створення інтегрованих курсів, підручників (навчальних посібників); технологізація змісту навчання, створення STEM-орієнтованого освітнього контенту) та методичні рекомендації для вчителів загальноосвітніх шкіл, науковців та методистів [1; 2].

3. Гуманізація та гуманітаризація освітнього простору (середовища). Аналіз праць науковців дав змогу виявити, що під терміном «*освітній простір*» у педагогіці розуміється сукупність умов, котрі впливають на формування і функціонування людини в суспільстві; під «*освітнім середовищем*» розуміють частину соціокультурного простору, зону взаємодії освітніх систем, їх елементів, освітнього матеріалу і суб'єктів освітніх процесів (Л. Ващенко, А. Жукова, В. Левін, Л. Макара, С. Трубачева, С. Шацький та ін.). *Компетентнісно орієнтоване освітнє середовище* розуміється як сукупність спеціально організованих психолого-педагогічних умов, що забезпечують якість підготовки учнів у компетентнісному форматі: їх навчально-практичну, дослідницьку та проектну активність, соціальну мобільність, готовність до профільного та професійного самовизначення з подальшим самовдосконаленням [12; 13]. Важливим напрямком перебудови української школи є *гуманітаризація освіти*, що покликана формувати цілісну картину світу, духовність, культуру особистості і планетарне мислення. Це поняття визначалося у сучасній дидактиці як орієнтація основ наук на вивчення цілісної картини світу, зокрема світу культури, світу людини, на формування в молоді гуманітарного й системного мислення. Гуманітаризація освіти передбачає також підвищення в навчальному процесі статусу гуманітарних предметів за радикального їх оновлення [1; 4; 11; 12].

4) Оновлення бази інноваційних технологій. Потреба оновлення методологічних і методичних засад навчання літератур в старшій школі пов'язана з необхідністю урахування специфіки читання в епоху інформаційних технологій: залучення учня до читання, формування читацької (предметної і загальнонавчальної) та ключових компетентностей, впровадженням профільного навчання. У структуру інноваційних технологій ми відносимо: навчання в співробітництві (командна, групова робота); розвивальне навчання; ігрові технології; технології інтерактивного навчання; технологія проектного навчання; технологія життєвого проекту та життєвого проектування; технологія розвитку критичного мислення; технологія формування та розвитку творчої особистості; вальдорфська педагогіка Р. Штейнера та ін.

Серед *дидактичних характеристик сучасних педагогічних технологій* можна виокремити: концептуальність; системність; процесуальність; керованість; ефективність; відтворюваність; врахування консервативності певних елементів й корелятивність їх зі структурою, дозуванням і логікою освітнього змісту; варіативність. Отже, однією з найважливіших педагогічних умов, що забезпечують якість навчання та ефективність підготовки учнів у

компетентнісному форматі, є створення банку сучасних педагогічних технологій та забезпечення можливостей їхньої реалізації в існуючому освітньому середовищі [1; 2; 12; 13].

5) Оновлення змістового наповнення курсів філологічної спрямованості в умовах профільного навчання. Опитування старшокласників показало: 1) зміст предметів, що їм викладають в цілому відповідає сучасним досягненням науки та культури, але має бути переглянутий та відкоригований; необхідне застосування педагогічних інновацій; 2) важливість компетентнісно спрямованого навчання, орієнтації на майбутню практичну діяльність; 3) необхідність введення низки інтегрованих курсів; курсів, що поглиблюють зміст обраного профільного предмета; курсів, які наближені до сучасних технологій. На наш погляд, причиною таких думок може бути те, що впродовж тривалого часу зміст програм і підручників, зокрема з української літератури, не зазнавали суттєвих змін і перелік творів, що вивчаються учнями старших класів, не переглядався, тож, зміни у літературному середовищі закономірно мають відобразитися у змісті гуманітарних предметів. Отже, головними аспектами трансформації змісту навчання в напрямі фундаменталізації, гуманізації та інтеграції, на які потрібно спрямувати увагу, є: зміна підходів до змістового наповнення програм і підручників з літератури – з історично-хронологічного до позитивно-діяльнісного; оптимізація змісту, переструктурування його складових, зокрема його інтеграція; скорочення вивчення частини творів, оглядове вивчення деякої частини, введення нових сучасних творів гуманістичного, позитивного спрямування; загальна емоційна забарвленість творів, що входять до програми для певного класу (морально-психологічне навантаження, а не тільки історичне та ідеологічне); диференційований підхід до наповненості програм і підручників з літератури для різних профілів; варіативний підхід до змісту навчання гуманітарних предметів у різних регіонах; технологізація, наближення змісту навчання до сучасних технологій, виробництва; заохочення (рейтингове оцінювання) для учнів, які читатимуть твори у повному обсязі у порівнянні з тими, що читатимуть у скороченому вигляді [1].

Висновки. У статті з'ясовано сутність, проаналізовано структуру та особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання. Зроблено висновок, що профільне навчання має базуватися на можливостях нових педагогічних технологій навчання, адаптованих для його потреб та враховувати особливості варіативного підходу до застосування педагогічних технологій. Автором сформульовано та узагальнено особливості реалізації педагогічних технологій філологічного спрямування в умовах профільного навчання.

Література

1. Барановська О. В. Фундаменталізація змісту гуманітарних предметів у старшій школі в умовах профільного навчання. *Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі: теорія і практика* : кол. монограф. / [авт. кол.: Г. О. Васківська, В. І. Кизенко, С. Е. Трубачева, С. П. Бондар, Л. А. Липова, О. В. Барановська, С. В. Косянчук, Н. В. Захарчук; за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васківської. Київ: Педагогічна думка, 2015. 288 с.
2. Барановська О. В. Конструювання змісту профільного навчання на основі міжпредметної інтеграції. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васківської]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 32–36.
3. Барановська О. В., Косянчук С. В., Трубачева С. Е., Черноус О. В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Polish Science Journal*. Warsaw: Sp. z o. o. «iScience», 2018. Issue 3. P. 62–72.
4. Васківська Г. О. *Людознавство. Для учнів 10–11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів* : навч. посіб. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 256 с.
5. *Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти*. URL: http://uonkh.gov.ua/reforma_osviti/zaqa/os/2144.html
6. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017. № 38-39, ст. 380.
7. Кизенко В. Факультативні курси в структурі профільного навчання. *Освіта і управління*. 2006. Т. 9. Ч. 3-4. С. 161–167.
8. Концепція профільного навчання в старшій школі : Затв. рішенням колегії М-ва освіти і науки України від 25.09.03 № 10/12-2 : [уклад.: Л. Березівська, Н. Бібік, М. Бурда та ін.]. *Інформ. зб. МОН України*. 2003. № 24. С. 3–15.

9. Косянчук С. В. Формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. праць / Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2014. Вип. 8(51). С. 132–136.

10. Паламарчук В. Ф. *Інноваційні процеси в педагогіці: першооснови педагогічної інноватики*. Київ: Освіта України, 2005.

11. Паламарчук В. Ф., Барановська О. В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 60–66.

12. Трубачева С., Барановська О. Компетентісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника. *Проблеми сучасного підручника* : матеріали міжнародної наук.-практ. конф., м. Мінськ, 18–19 трав. 2018 р. Київ: Педагогічна думка, 2018. С. 81–85.

13. Трубачева С. Е., Осадчук Р. І. До питання розвитку комунікативної компетентності учнів основної школи. *Освіта і управління*. 2005. Т. 8. Ч. 2. С. 95–100.

14. Vaskivska H. O., Kosianchuk S. V., Skyba H. M. Didactic possibilities of information and communication technologies in the process of development of educational environment in upper secondary school. *Information Technologies and Learning Tools* / Institute of Information Technologies and Learning Tools and University of Management in Education, Kyiv (Ukraine). 2017. Vol 60. № 4. P. 17–27.

МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГІМНАЗІЇ

Алла ЖУКОВА,

кандидат педагогічних наук,

директор гімназії міжнародних відносин № 323 м. Києва

У статті узагальнено теоретичні положення щодо сутності понять «професійна компетентність вчителя гімназії», «моніторинг професійної педагогічної компетентності». Визначено та проаналізовано складові професійної педагогічної компетентності вчителя, розкрито їх зміст. Наведено модель моніторингу професійної педагогічної компетентності, чинники, критерії (показники) рівня її сформованості.

Ключові слова: професійна компетентність вчителя, моніторинг професійної педагогічної компетентності, критерії професіоналізму вчителя, складові професійної педагогічної компетентності.

MONITORING OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF GYMNASIUM TEACHER. **Alla ZHUKOVA**, Ph. D., Director of the Gymnasium of international relations № 323 of Kyiv

The article describes theoretical positions about the essence of concepts «professional competence of the teacher of the gymnasium» and «monitoring of professional pedagogical competence». The author has identified and analyzed the components of professional pedagogical teacher's competence, describing the content of these concepts. In the article the model of monitoring of professional pedagogical competence is presented, factors and criteria of the level of formation of this competence are characterized.

Keywords: professional competence of the teacher; monitoring of professional pedagogical competence; criteria of professionalism of the teacher; components of professional pedagogical competence.

Актуальність проблеми. Нова парадигма освіти визначає нові змістово-ціннісні орієнтири освітнього процесу. Науковці стверджують, що на зміну інформаційним та репродуктивним формам навчальної діяльності приходить евристично-пошуковий підхід, який забезпечує максимальну пізнавальну активність учнів, фахову майстерність педагога, що вміло поставленим запитанням спонукає здобувачів освіти самостійно на основі їх знань, життєвого досвіду, спостережень доходити певних висновків, формулювати поняття і правила, творчо підходити до справи (І. Підласий).

Донедавна діяльність фахівця оцінювалася згідно з рівнем його кваліфікації. На сучасному етапі розвитку української освіти недостатньо володіти певною кваліфікацією, треба бути професійно компетентним, володіти здатністю та уміннями розв'язувати проблеми, що постійно виникають у процесі навчальної діяльності. Безперечно, успішні інноваційних ре-

форм в освіті залежить від педагогічного працівника, його творчого потенціалу, готовності до самовдосконалення та саморозвитку, його професійної компетентності.

Аналіз джерел з питань психолопії і педагогіки засвідчив, що вчені приділяють значну увагу розробленню вимог до професії вчителя (О. Савченко, В. Сластьонін), створюють моделі діяльності вчителя (Н. Кузьміна), моделі педагогічної культури (В. Гриньова), визначають уміння і якості, які необхідні вчителю (А. Маркова), розробляють професіограми (Н. Бібік, В. Лозова, С. Мартиненко, А. Хуторської, Л. Хоружа), постійно вдосконалюють ключові складові професійної компетентності вчителів. Водночас серед науковців немає одностайної думки щодо підходів до її розв'язання. Також недостатньо розроблена проблема моніторингу педагогічної компетентності вчителя гімназії як умови професійного зростання.

Отже, актуальність проблеми, об'єктивна потреба у постійному формуванні професійної компетентності педагогічних кадрів зумовили вибір теми дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні складових професійної компетентності вчителя та їх змісту; завдяки моніторингу педагогічної компетентності визначити чинники, критерії (показники) рівня їх сформованості.

Виклад основного матеріалу.

1. Теоретичні засади моніторингу професійної компетентності вчителя

Вивчення стану розробленості проблеми свідчить, що моніторинг професійної компетентності вчителів початкової школи розглядається в різних аспектах. Пріоритет у науковому розробленні теорії професійної компетентності пов'язаний із такими видатними вченими, як Н. Бібік, О. Білявська, Є. Бондаревська, Г. Єльнікова, І. Єрмак, О. Пометун, Н. Розова, О. Савченко, Л. Хоружа, А. Хуторської. Вони визначають такі сутнісні характеристики професійної компетентності вчителя, як постійне оновлення знань для успішного розв'язання професійних завдань, наявність змістового, процесуального й особистісного компонентів.

Грунтовний аналіз сутності професійної компетентності вчителя подається у дослідженні В. Синенка. Він вважає, що слід розрізняти професійну підготовку вчителя і його професіональну компетентність. Перше поняття відбиває процес оволодіння необхідними знаннями і навичками, а друге – результат цього процесу, якісну характеристику. На його думку, *компетентність* – це певна перспектива, яка тією чи іншою мірою доступна конкретному фахівцю через його індивідуальні можливості та різні об'єктивні чинники. В. Синенко трактує професійну компетентність учителя як інтегрування відповідного рівня його професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що виявляються в результаті діяльності [1]. М. Амонашвілі, Н. Кузьміна визначають професійну компетентність, як вміння працювати, отримувати прибуток; здатність виробляти власний продукт, приймати рішення та нести відповідальність за них, готовність та потреби у творчості [4].

Обґрунтовуючи сутність педагогічної професії як творчого процесу, В. Сухомлинський неодноразово підкреслював, що у своїй основі педагогічна праця – це творчість, наближена до наукового дослідження. Однак педагогічна творчість неможлива без праці душі вчителя. Тому однією з найголовніших вимог до вчителя, на думку В. Сухомлинського, є здатність поєднувати щирість і мудрість. Він звертав увагу на особливу роль умінь учителя щодо професійного самопізнання і самовиховання [7].

Питання професійно-педагогічної компетентності знайшли своє відображення у роботах Л. Васильченко, С. Гончаренка, М. Дяченко, І. Зимньої, О. Пометун, Н. Нічкало, О. Савченко, В. Семиченко, С. Шмилова, Р. Шаповал. Професійно-педагогічна компетентність вивчається в їх працях у контексті проблеми реалізації особистісних характеристик вчителя, розвитку його професійної свідомості і рефлексії, динаміки професійного самовизначення. С. Мартиненко, О. Савченко, В. Сластьонін, Л. Хоружа розглядають професійну компетентність педагога як інтегруючу складову, що об'єднує професійні, соціально-педагогічні, правові та інші характеристики: авторитет, соціальний статус у конкретному виді діяльності, соціально-педагогічна ерудованість; здатність оперувати інформацією та постійно саморозвиватися; комунікативність та емоційна стабільність, відвертість.

Дослідниця Д. Скворцова розглядає професійну компетентність педагога як властивість особистості, що дає змогу продуктивно розв'язувати навчально-виховні завдання, розрахо-

вані на формування особистості іншої людини. На думку І. Демура, компетентність – категорія оцінна, вона характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільного розвитку праці, маючи на увазі рівень розвитку його здатності виносити кваліфіковані судження, ухвалювати адекватні відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, планувати й виконувати дії, що приводять до раціонального й успішного досягнення поставлених цілей [3].

Дещо інший підхід до тлумачення поняття «компетентність» у наукових працях Н. Сергієнко. «Компетентність» виражає значення традиційної тріади «знання, уміння, навички» і слугує сполучною ланкою між її компонентами. Компетентність у широкому значенні може бути визначена як поглиблене знання предмета або освоєне вміння. Звідси – «формула компетентності»: компетентність – мобільність знання плюс гнучкість методу, плюс критичність мислення [10].

Дидакт Вол. Бондар вважає, що компетентний вчитель організує педагогічну діяльність так, щоб вона була спрямована на отримання усвідомленого результату. М. Коломієць розглядає компетентність як сукупність знань, умінь, навичок, які потрібні для успішного виконання його функцій навчання, виховання, розвитку особистості дитини. А. Марков визначає, що професійно компетентна людина та, яка: успішно розв'язує завдання навчання й виховання, готує для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями; задоволена професією; досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів; має й усвідомлює перспективу свого професійного розвитку; відкрита для постійного професійного навчання; збагачує досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активна в суспільстві; віддана педагогічній професії, прагне підтримувати навіть у складних умовах її честь і гідність, професійну етику; готова до якісної та кількісної оцінки своєї праці, уміє сама це робити [6]. А. Орлов у теорії та практиці професійної діяльності вчителя виділяє основні компоненти професійно-педагогічної компетентності: етичні установки вчителя, систему психолого-педагогічних знань, систему знань у сфері свого предмета, загальну ерудицію, засоби розумових і практичних дій, професійно-особистісні якості.

Отже, аналіз наукових джерел надав змогу розглядати професійну компетентність гімназії як інтегровану властивість особистості, що володіє комплексом професійно значущих для вчителя якостей, має високий рівень науково-теоретичної і практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних педагогічних технологій для досягнення високих результатів.

II. Моніторинг професійної компетентності вчителя.

Аналіз наукових джерел дав змогу стверджувати, що основними критеріями компетентності вчителя початкової школи є: професійна готовність до змін, постійне самонавчання та саморозвиток, педагогічна ерудованість, комунікативність та емоційна стабільність, здатність до прийняття рішень та організації, відкритість [2].

У сучасній педагогіці не існує єдиного підходу щодо визначення складових професійної компетентності вчителя. Вивчення існуючих підходів до визначення змісту та структури професійної компетентності педагогів дає змогу нам виокремити інтегровані складові професійної компетентності вчителя початкової школи: організаційну, психологічну, дидактичну, методичну, комунікативну, інформаційно-технологічну, полікультурну, соціальну і самоосвітню (рис. 1).

Організаційна компетентність відображає організаційні та змістові форми планування діяльності, відповідальність вчителя за надання учням якісної освіти; вміння планувати свою діяльність, систему уроків відповідно до мети з урахуванням особливостей предмета; включає готовність до процесу розроблення інноваційних програм і проєктів, їх впровадження, оцінювання та поширення, уміння об'єктивно оцінювати навчальні досягнення учнів.

Психологічна компетентність характеризує психолого-педагогічну підготовку вчителя; знання вікової психології, здатність учителя до саморегуляції, самоконтролю; потреби в

позитивній оцінці своїх дій; забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію на гуманістичних засадах; уміння будувати позитивну «Я-концепцію»; вільне опанування та використання в своїй діяльності психолого-педагогічної концепції, проведення діагностичних досліджень.

Дидактична компетентність відображає специфіку підготовки вчителя до роботи в умовах розвитку інноваційного середовища, відповідність рівня викладання навчального предмета сучасним вимогам; загальну дидактичну підготовку вчителя, зміст та методичне забезпечення уроків, знання сучасної типології уроку, освітніх технологій, форм, методів та прийомів навчальної діяльності; враховує розвиток інтересу до предмета; уміння здійснювати диференційований підхід до учнів; здійснення розвитку навчально-пізнавальних умінь учнів; використання сучасних інформаційно-педагогічних технологій.

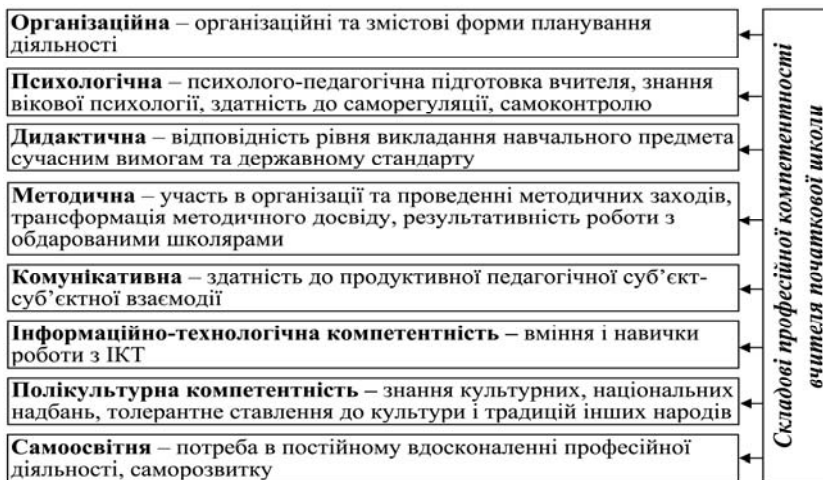


Рис 1. Складові професійної компетентності вчителя гімназії

Методична компетентність охоплює участь вчителя в організації та проведенні семінарів, конференцій, круглих столів, у конкурсах, змаганнях з методичної майстерності; трансформацію методичного досвіду (друковані матеріали, виступи на конференціях, методичні розробки) в освітній простір; систему роботи з обдарованими учнями та її результативність; участь та результати науково-дослідницької та проектної діяльності; особистісні досягнення вчителя.

Комунікативна компетентність характеризує здатність учителя до продуктивної педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, готовність та вміння реалізувати зміст і різноманітні функції педагогічного спілкування, оптимально добирати його стилі, способи встановлення контакту на основі взаєморозуміння та взаємодії, управління мотиваційною сферою учнів, уміння розв'язувати конфліктні ситуації, загальнокультурний рівень вчителя.

Інформаційно-технологічна компетентність передбачає вміння і навички роботи з ІКТ; застосовувати раціональні прийоми пошуку, аналізу, адекватного добору, систематизації, використання інформації; самостійно створювати різноманітні текстові завдання; враховувати дидактичні принципи, закономірності, способи, форми організації навчального процесу для його оптимізації на основі комп'ютеризації; уміння перебудовувати за необхідності план і хід викладу навчального матеріалу з огляду на специфіку предмета, рівень підготовки школяра.

Полікультурна компетентність містить знання педагогом культурних, національних надбань, менталітету представників різних національностей, досягнень та звершень українського народу; толерантне ставлення до культури і традицій представників інших народів.

Самоосвітня компетентність охоплює потребу в постійному вдосконаленні професійної діяльності з акцентом на її соціалізацію, спрямована на розширення й поглиблення знань і вмінь, самооцінку та самоконтроль, здатність до саморозвитку.

Отже, сформованість цих ключових компетентностей дає змогу вчителю ефективно виконувати свої професійні обов'язки та досягати високих результатів. З огляду на зазначене можна стверджувати, що професійному зростанню вчителя й підвищенню рівня його професійної компетентності сприяють високий духовно-моральний імідж навчального закладу, що забезпечує сприятливі творчі умови роботи; систематична самоосвітня діяльність вчителя, яка включає навчання на курсах підвищення кваліфікації; участь у проєктах, фестивалях, конференціях, семінарах, педагогічних майстернях, роботі методичних об'єднань, творчих груп; особистісно-зорієнтована методична підтримка діяльності вчителя; акцент на інноваційному, творчо-пошуковому компоненті методичної діяльності; об'єктивна оцінка праці; моральне й матеріальне стимулювання.

Для створення системи професійного зростання вчителя вагомую роль відіграє моніторинг, завдяки якому відбувається накопичення інформації про кожного педагога, з'являється можливість прогнозувати та моделювати розвиток і стан зростання професійного рівня вчителя. Презентуємо розроблену модель моніторингу професійної компетентності вчителя гімназії (рис. 2).



Рис. 2. Модель моніторингу професійної компетентності вчителів гімназії

Модель охоплює мету, завдання, підходи, показники моніторингу, інструментарій, результат, контрольню-аналітичну діяльність, корекцію результатів. Розглянемо її складові.

Об'єкт моніторингу – рівень професійної компетентності вчителя.

Предмет моніторингу – динаміка якісних змін професійної компетентності вчителя протягом кількох етапів моніторингових досліджень.

Мета – підвищення рівня професійної компетентності вчителя шляхом постійного вимірювання, аналіз результатів та цілеспрямоване коригування.

Основні завдання моніторингу: визначення складових професійної компетентності вчителя; діагностування фахового зростання вчителя та рівня сформованості його професійних компетентностей; створення алгоритму корекції самоосвітньої діяльності вчителя за умов моніторингу.

Реалізація мети та завдань можлива завдяки окреслення показників моніторингу професійної компетентності вчителя, а саме: організаційної, психологічної, дидактичної, методичної, комунікативної, інформаційно-технологічної, полікультурної та самоосвітньої складових професійної компетентності вчителя гімназії.

Визначаємо основні підходи до оцінювання професійної компетентності вчителя, а саме:

- *системний* підхід – ґрунтується на розгляді професійної компетентності вчителя як системи, передбачає використання одержаної інформації та містить основні групи показників: якість та результативність процесу навчання і виховання, забезпечення комплексного вивчення особистісних якостей вчителя, його педагогічної діяльності;

- *процесуальний* (комплексний) підхід дає змогу дослідити педагогічні уміння вчителя та результати його праці (навченість та вихованість учнів);

- завдяки *особистісному* підходу визначається мотивація вчителя до навчальної діяльності, його професійно важливі особистісні якості;

- *результативний* підхід містить показники результативності освітнього процесу, ступінь засвоєння учнями змісту навчальних програм та набуття ключових компетентностей.

Розроблено інструментарій рівня професійної компетентності педагогічного працівника, який охоплює такі методи дослідження: вивчення системи роботи вчителя з нормативно-правовою документацією; виконання навчальних програм; заповнення моніторингових карт відстеження ефективності уроку, рівня викладання предмета, рівня навчальних досягнень учнів з конкретного предмета; вивчення стану та ефективності впровадження педагогічних інноваційних технологій; аналіз якості кадрового забезпечення та результатів атестації, діагностичні методики, спостереження, анкетування.

На підставі використання інструментарію створюється банк психолого-педагогічних методик, анкет для педагогічного працівника і здобувачів освіти, психологічного та методичного супроводу уроків, інструкцій щодо обробки результатів моніторингу, побудови факторно-критеріальної та кваліметричної моделі, контролю, корекції та прийняття ефективних управлінських рішень щодо усунення виявлених проблем.

Процес коригування (самокоригування) і контрольню-аналітична діяльність (самоконтроль) передбачає внесення змін у процес розвитку професійної компетентності вчителя на основі розроблених рекомендацій та усунення негативних чинників, визначення шляхів і напрямів їх розвитку.

Отже, підсумкові результати моніторингових досліджень професійної компетентності вчителя дають змогу простежити динаміку змін, здатність вчителя перетворювати предметні знання згідно з вимогами державних освітніх стандартів на засоби формування ключових, базових, життєвих компетентностей учнів, визначити позитивні тенденції, шляхи розв'язання проблем.

Література

1. Адольф В. А. *Профессиональная компетентность современного учителя: монография* / Красноярский гос. ун-т. Красноярск: КрГУ, 1998. 286 с.
2. Білявська О. О. *Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності*. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsl>
3. Демура І. Сутність професійних компетентностей учителя як складова ефективної педагогічної діяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць / заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ: Вид-во Центр СДПІ, 2007. Вип. XXXVIII. С. 64–71.
4. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К. І. С.», 2004.
5. Лукіна Т. *Мониторинг якості освіти: теорія і практика*. Київ: Вид. дім «Шкільний світ»: Вид. Л. Голіцина, 2006.
6. Маркова А. К. *Психология профессионализма*. Москва: Междун. гуманит. фонд «Знание», 1996. 308 с.
7. Новгородська Ю. Ідеї В. О. Сухомлинського живуть і розвиваються. *Рідна школа*. 2002, листопад. С. 44–45.
8. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. *«Відкритий урок: розробки, технології, досвід»*. URL: osvita.ua/.
9. Перехейда О. М. Мониторинг як сучасний засіб управління якістю освіти. *Управління школою*. 2015. № 31–33. С. 4–94.
10. Серпінко Н. Ф. *Професійна компетентність сучасного вчителя*. URL: <http://tme.umo.edu.ua>

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ГІМНАЗІЇ НА ЗАСАДАХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Алла ЖУКОВА,

кандидат педагогічних наук, директор гімназії міжнародних відносин № 323 м. Києва

У статті автор презентує результати дослідження критеріїв та показників оцінювання якості професійної компетентності вчителя. Професійна компетентність характеризується у процесі реалізації інноваційних технологій навчання.

Ключові слова: вчитель; професійна компетентність; інноваційні технології; якість освіти; критерії та показники оцінювання якості професійної компетентності вчителя.

CRITERIA AND INDICATORS OF EVALUATION OF QUALITY OF PROFESSIONAL COMPETENCY OF TEACHER IN THE CONTEXT OF REALIZATION OF INNOVATION TECHNOLOGIES. **Alla ZHUKOVA**, Ph. D, Director of the Gymnasium of international relations № 323 of Kyiv.

In the article the author presents the results of the study of criteria and indicators for evaluation of the quality of teacher's professional competence. Professional competence is characterized in the terms of the implementation of innovative learning technologies.

Keywords: teacher; professional competence; innovative technologies; quality of education; criteria and indicators for evaluation of the quality of the professional competence of the teacher.

Актуальність дослідження. У період глобалізації світового освітнього простору підвищилася конкурентність та якість освіти в умовах відкритого суспільства. Ключовою позицією української освіти визначається контроль її якості відповідно до державних стандартів. Оцінювання якості ґрунтується на професійній компетентності вчителя, знаннях і вміннях, що отримують замовники освіти [12].

Зміни в освітній системі спрямовані на підвищення освітнього рівня школяра, загального потенціалу шкільної системи, що є головним чинником формування компетентнісної, продуктивної та конкурентоспроможної особистості. Ідеться про запровадження вітчизняних механізмів оцінювання якості системи освіти, професійної компетентності вчителів, яка спрямовує свою діяльність на формування конкурентоспроможної випускника, що має свою вартість в умовах постійно змінюваних вимог суспільства [9].

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретичне обґрунтування оцінювання якості професійної компетентності вчителя має мати науковий ґрунт, розкривати сучасні підходи та наукові дослідження з цієї проблеми. Воно є об'єктом вивчення багатьох українських і зарубіжних учених, серед яких чільне місце посідають Є. Березняк, Вол. Бондар, Л. Ващенко, М. Гриньова, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, І. Зязюн, Л. Калініна, В. Кремень, Т. Лукіна, В. Маслов, С. Мартиненко, Г. Сухович, В. Пікельна [1; 2; 4; 6; 10; 11; 13; 14]. Проте слід констатувати, що питання діагностування професійної компетентності вчителя початкової школи на засадах інноваційних технологій є принципово новим, що не знайшло ще належного відображення в педагогічній теорії та практиці.

Отже, спираючись на огляд наукової літератури, вивчення нормативно-правової бази, висвітлення сучасної педагогічної практики та існуючих тенденцій педагогічного розвитку, ми можемо говорити про наявність низки об'єктивних суперечностей, серед яких особливо виокремлюється суперечність між високими вимогами до професійної компетентності вчителя та недостатнім дослідженням критеріїв оцінки їх якості на засадах інноваційних технологій.

Необхідність подолання цієї суперечності, незначна розробленість теоретичних та практичних питань, пов'язаних з оцінкою результативності професійних компетентностей вчителя гімназії на засадах інноваційних технологій, зумовили актуальність і визначили вибір теми статті «Критерії та показники оцінювання якості професійної компетентності вчителя гімназії на засадах інноваційних технологій».

Мета статті – розглянути критерії та показники оцінювання якості професійних компетентностей вчителів на засадах інноваційних технологій. *Завдання статті:* визначити та науково обґрунтувати критерії та показники результативності професійних компетентностей вчителя гімназії; розглянути дані критеріїв та показників з урахуванням сучасних вимог до системи загальної середньої освіти та державного стандарту.

Виклад основного матеріалу. Подальша реалізація створеної моделі моніторингу професійної компетентності вчителя гімназії (наведена в попередній статті цього збірника) потребує розроблення технології моніторингових досліджень, що передбачає обґрунтування факторів і критеріїв для оцінки професійної компетентності вчителя, на засадах інноваційних технологій та діагностики.

На основі опрацювання науково-методичної літератури та висновків експертизи, нами було розроблено базову факторно-критеріальну модель моніторингу професійної компетентності вчителя, визначено систему факторів, показників (критеріїв).

Як наголошувала Л. Даниленко, «*фактор* – це основна властивість педагогічного процесу. Фактор – це змінна величина, від якої залежить значення іншої змінної величини, критерій, ознак, відносно якої здійснюється оцінювання, за якою характеризується, що не будь» [3, с. 705].

Відомо, що оцінювання факторів та показників якості професійної компетентності вчителя має конкретизуватись, щоб стати вимірювальними.

Нами було відібрано вісім професійних компетентностей вчителя гімназії, що дало змогу визначити вісім факторів: організаційний, психологічний, дидактичний, методичний, комунікативний, інформаційно-технологічний, полікультурний, самоосвітній.

Кожен із факторів ми «розклали» на складові – критерії та визначили структуру факторно-критеріальної моделі. Використання факторно-критеріальної моделі надає змогу відстежити рівень сформованості професійних компетентностей вчителя, розв'язати стратегічні завдання вимірювання рівня їх якості порівняно зі стандартом. Методологічною основою вираження якісних характеристик кількісною мірою є кваліметричний підхід. Важливі аспекти кваліметрії досліджували Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, О. Локшина, В. Черепанов [12].

Так, за Г. Єльниковою, кваліметричний підхід (квалі – якість, метрію – міряти) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів (кількісна оцінка якості) [5].

За визначенням В. Черепанова, *кваліметрія* – це наукова дисципліна, яка вивчає методологію та проблематику комплексних кількісних оцінювань якості будь-яких об'єктів – предметів, явищ або процесів [18].

Відомо, що у навчальних закладах на сучасному етапі розвитку загальної середньої освіти використовується *педагогічна кваліметрія*. За Г. Єльниковою, педагогічна кваліметрія – це «міждисциплінарна наука, яка поєднує в собі педагогіку, математику, загальну кваліметрію, соціологію, кібернетику» для кількісної оцінки психолого-педагогічних і дидактичних об'єктів [5].

Учені визначають, що частиною педагогічної кваліметрії є *педагогічна експертиза*. Основна її методика – групова експертна оцінка за *методом Дельфі*. Метод Дельфі – це груповий метод, за якого проводиться індивідуальне опитування групи експертів щодо їх припущень про рівень сформованості професійних компетентностей вчителя та формується колективне судження. Основний принцип групової експертної оцінки є створення умов для індивідуального опитування експертів (незалежно один від одного). Опитування проводиться за допомогою спеціальних анкет анонімно.

Процедуру експертного опитування за методом Дельфі можна здійснити в кілька етапів. Етап 1. Формування робочої групи, яка розробляє масштаб дослідження та ресурси, анкети, здійснює набір експертів. Етап 2. Формування експертної групи із кваліфікованих професіоналів-експертів. Етап 3. Формування питань (анкет). Етап 4. Підбиття підсумків опитування, проводиться статистична обробка результатів опитування.

Експертиза повторюється доти, поки всі оцінки не будуть знаходитися в області довіри. Крім того, за допомогою методу Дельфі розраховуються коефіцієнти вагомості (важливості) кожного фактора і критеріїв. Методика визначення вагомості детально описана в науково-педагогічній літературі. Розглянемо деякі важливі аспекти. У традиційній кваліметрії ступінь прояву показників виражаються у частках одиниці з урахуванням потреб і ресурсів. Оцінка відносна та має такий вигляд:

- 0,75–1 – повна відповідальність вимогам (режим саморозвитку);
- 0,5–0,75 – відповідальність вимогам з незначними зауваженнями;
- 0,50 – відповідальність вимогам наполовину;
- 0,25 – незначна відповідальність вимогам;
- 0,25–0 – невідповідальність вимогам.

Експертна група проаналізувала базову факторно-критеріальну модель та визначила таку шкалу оцінювання професійної компетентності вчителя, а саме:

- рівень компетентностей високий – 1–0,76;
- рівень компетентностей достатній – 0,75–0,65;
- рівень компетентностей середній – 0,5–0,64;
- рівень компетентностей низький – 0,25–0,49;
- рівень компетентностей критичний – 0–0,24.

Експерти визначають вагомість факторів і критеріїв. Компетентність вчителя складається з восьми факторів, які не є рівноцінними. Кожен вчитель приділяє окремому виду своєї діяльності різну увагу і різні зусилля.

Отже, вагомість може бути визначена: вчителем – що є для нього найважливішим, членами експертної комісії – за результатами експертної оцінки. Наведена базова факторно-критеріальна модель моніторингу професійної компетентності вчителя гімназії не є догмою. Кожен заклад загальної середньої освіти може створювати власну базову модель з огляду на специфіку своєї діяльності.

Далі наводимо поетапність заповнення базової факторно-критеріальної моделі моніторингу професійної компетентності вчителя, спираючись на методику побудови кваліметричної моделі Г. Суховича та курсу лекцій Г. Єльнікової [5; 14].

Таблиця 1

**Базова факторно-критеріальна модель моніторингу
професійної компетентності вчителя
гімназії**

№ з/п	Фактор (F)	Вагомість фактора (m)	Критерії	Вагомість критерію	Коефіцієнт прояву (K)
1	Організаційна компетентність $F_1 = m_1(V_1 * K_1 + V_2 * K_2 + V_3 * K_3 + V_4 * K_4 + V_5 * K_5 + V_6 * K_6)$	$m_1 = 0,14$	1. Організаційні та змістові форми планування педагогічної діяльності 2. Система роботи над нормативно-правовою базою 3. Відповідальність вчителя за надання гімназістам якісної освіти 4. Вміння планувати свою діяльність відповідно до мети з урахуванням особливостей предмета 5. Готовність до процесу розроблення інноваційних програм і проєктів, їх упровадження та оцінювання 6. Уміння об'єктивно оцінювати навчальні досягнення учнів	$V_1 =$ $V_2 =$ $V_3 =$ $V_4 =$ $V_5 =$ $V_6 =$	$K_1 = K_1 * V_1$ $K_2 = K_2 * V_2$ $K_3 = K_3 * V_3$ $K_4 = K_4 * V_4$ $K_5 = K_5 * V_5$ $K_6 = K_6 * V_6$
2	Психологічна компетентність $F_2 = m_2(V_7 * K_7 + V_8 * K_8 + V_9 * K_9 + V_{10} * K_{10} + V_{11} * K_{11} + V_{12} * K_{12})$	$m_2 = 0,12$	7. Знання психологічних закономірностей навчання 8. Знання вікової психології 9. Здатність до саморегуляції самоконтролю 10. Забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії на гуманістичних засадах 11. Уміння будувати позитивну Я-концепцію 12. Вільне використання та проведення діагностичних досліджень	$V_7 =$ $V_8 =$ $V_9 =$ $V_{10} =$ $V_{11} =$ $V_{12} =$	$K_7 = K_7 * V_7$ $K_8 = K_8 * V_8$ $K_9 = K_9 * V_9$ $K_{10} = K_{10} * V_{10}$ $K_{11} = K_{11} * V_{11}$ $K_{12} = K_{12} * V_{12}$
3	Дидактична компетентність $F_3 = m_3(V_{13} * K_{13} + V_{14} * K_{14} + V_{15} * K_{15} + V_{16} * K_{16} + V_{17} * K_{17} + V_{18} * K_{18})$	$m_3 = 0,16$	13. Відповідність рівня викладання предмету сучасним вимогам 14. Загальна дидактична підготовка вчителя 15. Розвиток у учнів інтересу до предмета 16. Уміння здійснювати диференційований підхід до учнів 17. Використання на уроках сучасних інформаційно-інтерактивних педагогічних технологій 18. Рівень навчальних досягнень учнів з предмета	$V_{13} =$ $V_{14} =$ $V_{15} =$ $V_{16} =$ $V_{17} =$ $V_{18} =$	$K_{13} = K_{13} * V_{13}$ $K_{14} = K_{14} * V_{14}$ $K_{15} = K_{15} * V_{15}$ $K_{16} = K_{16} * V_{16}$ $K_{17} = K_{17} * V_{17}$ $K_{18} = K_{18} * V_{18}$
4	Методична компетентність $F_4 = m_4(V_{19} * K_{19} + V_{20} * K_{20} + V_{21} * K_{21} + V_{22} * K_{22} + V_{23} * K_{23} + V_{24} * K_{24})$	$m_4 = 0,15$	19. Розвиток творчого потенціалу в процесі діяльності (організація та участь в семінарах, конференціях, круглих столах, конкурсах, майстер класів) 20. Трансформація педагогічного досвіду (друковані роботи, виступи на конференціях, педрадах, методичні розробки електронних уроків в освітній простір) 21. Система роботи з обдарованими учнями та її результативність 22. Результати науково-дослідницької та проєктної діяльності 23. Практичне володіння активними методами,	$V_{19} =$ $V_{20} =$ $V_{21} =$ $V_{22} =$ $V_{23} =$	$K_{19} = K_{19} * V_{19}$ $K_{20} = K_{20} * V_{20}$ $K_{21} = K_{21} * V_{21}$ $K_{22} = K_{22} * V_{22}$ $K_{23} = K_{23} * V_{23}$

		формами й прийомами навчання здобувачів освіти		
		24. Володіння сучасними методами контролю й оцінювання діяльності, визначення рівня ключових та предметних компетентностей здобувачів освіти	$V_{24}=$	$K_{24}=K_{24} \cdot V_{24}$
5	Комунікативна компетентність	25. Здатність вчителя до продуктивної педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії	$V_{25}=$	$K_{25}=K_{25} \cdot V_{25}$
		26. Уміння розв'язувати конфліктні ситуації	$V_{26}=$	$K_{26}=K_{26} \cdot V_{26}$
		27. Загальнокультурний рівень вчителя	$V_{27}=$	$K_{27}=K_{27} \cdot V_{27}$
		28. Знаходження адекватного стилю й тону спілкування	$V_{28}=$	$K_{28}=K_{28} \cdot V_{28}$
		29. Толерантне сприймання альтернативних точок зору й висловлювання аргументів	$V_{29}=$	$K_{29}=K_{29} \cdot V_{29}$
		30. Розв'язання комунікативно-ситуативних завдань	$V_{30}=$	$K_{30}=K_{30} \cdot V_{30}$
6	Інформаційно-технологічна компетентність	31. Вміння і навички роботи з ІТК	$V_{31}=$	$K_{31}=K_{31} \cdot V_{31}$
		32. Застосування раціональних прийомів пошуку, аналізу, відбору інформації	$V_{32}=$	$K_{32}=K_{32} \cdot V_{32}$
		33. Організація навчального процесу на основі сучасних інформаційних технологій	$V_{33}=$	$K_{33}=K_{33} \cdot V_{33}$
		34. Уміння перебудовувати за необхідністю план і хід викладання навчального матеріалу	$V_{34}=$	$K_{34}=K_{34} \cdot V_{34}$
		35. Творчо використовувати отримані знання в практичній діяльності	$V_{35}=$	$K_{35}=K_{35} \cdot V_{35}$
7	Полікультурна та соціальна компетентність	36. Знання культурних, національних надбань, менталітету представників різних національностей	$V_{36}=$	$K_{36}=K_{36} \cdot V_{36}$
		37. Толерантне ставлення до культури і традицій представників інших народів	$V_{37}=$	$K_{37}=K_{37} \cdot V_{37}$
		38. Адекватна соціалізація	$V_{38}=$	$K_{38}=K_{38} \cdot V_{38}$
		39. Повага до національних традицій культури	$V_{39}=$	$K_{39}=K_{39} \cdot V_{39}$
		40. Розвиток схильності до сприйняття соціальних змін	$V_{40}=$	$K_{40}=K_{40} \cdot V_{40}$
		41. Участь в самоврядуванні гімназії	$V_{41}=$	$K_{41}=K_{41} \cdot V_{41}$
		42. Уміння працювати в групі	$V_{42}=$	$K_{42}=K_{42} \cdot V_{42}$
8	Самоосвітня компетентність	43. Потреба в постійному вдосконаленні професійної діяльності	$V_{43}=$	$K_{43}=K_{43} \cdot V_{43}$
		44. Здатність до саморозвитку	$V_{44}=$	$K_{44}=K_{44} \cdot V_{44}$
		45. Формування гнучкої системи самоосвітньої діяльності	$V_{45}=$	$K_{45}=K_{45} \cdot V_{45}$
		46. Постійний самоаналіз	$V_{46}=$	$K_{46}=K_{46} \cdot V_{46}$
		47. Здатність до самореалізації, самовихованню, самореалізації, самоуправлінню	$V_{47}=$	$K_{47}=K_{47} \cdot V_{47}$
		48. Уміння підбивати підсумок своєї діяльності, синтезувати, аналізувати, зрівнювати	$V_{48}=$	$K_{48}=K_{48} \cdot V_{48}$
		49. Самооцінка навчально-пізнавальної діяльності на основі самоконтролю і самокорекції	$V_{49}=$	$K_{49}=K_{49} \cdot V_{49}$
		50. Формування стійких мотивів самоосвіти	$V_{50}=$	$K_{50}=K_{50} \cdot V_{50}$

Далі проводимо ранжування методом бальної оцінки у такій послідовності.

1. Процедура установлення вагомості виокремлених факторів професійної компетентності вчителя. Процедура включає вісім факторів, а фактор – це сукупність характеристик, що впливають на якість професійної компетентності вчителів. Для установлення вагомості виокремлених факторів роздруковується таблиця за кількістю учасників цього процесу, де довгичком записані перелічені фактори і є графа для виставлення бального

ранжиру. Бальний ранжир визначається на основі найвищого балу 8, який обумовлюється кількістю факторів. Бали виставляються від вищого до нижнього, спираючись на усвідомлений ранж власних пріоритетів. Таблиця має такий вигляд (табл. 2).

Таблиця 2

Таблиця експертного кваліметричного дослідження професійної компетентності вчителя початкової школи

№	Фактор	Бали
1	Організаційна компетентність	
2	Психологічна компетентність	
3	Дидактична компетентність	
4	Методична компетентність	
5	Комунікативна компетентність	
6	Інформаційно-технологічна компетентність	
7	Полікультурна та соціальна компетентність	
8	Самоосвітня компетентність	

Експерт _____ (ПІБ)

При заповненні другої граfi респондент відповідає на запитання: «Який із перелічених факторів саме для вас є найважливішим?» Ураховуючи, що факторів вісім, виставляється бал вісім проти визначеного фактора. У переліку залишається сім факторів. Знову респондент відповідає на те саме питання і виставляє проти обраного фактора бал сім. Далі визначає серед тих шести факторів, що залишилися, найважливіший і проти нього ставиться шість балів. Так само визначається ранжир для інших факторів. Зазначених таблиць буде стільки, скільки опитуваних. Після цього створюється відповідна зведена таблиця для узагальнення результатів і визначення вагомості факторів. Таблиця має такий вигляд (табл. 3).

Кваліметричний стандарт професійної компетентності вчителя набув заключного вигляду після того, як експерти визначили вагомість факторів. Аналіз зведеної таблиці дає змогу побачити реальну спрямованість активності респондентів, що відповідає їх пріоритетам, які позначаються балами. Найвищий бал 8 – найбільший пріоритет і навпаки, найнижчий бал 1 найменший пріоритет.

Таблиця 3

Визначення вагомості факторів професійної компетентності вчителя гімназії за методом Делфі

(експертне кваліметричне дослідження)

Фактор	Експертна група (10 осіб)										Сума балів	Ваго-мість
	1 експ.	2 експ.	3 експ.	4 експ.	5 експ.	6 експ.	7 експ.	8 експ.	9 експ.	10 експ.		
Організаційна компетентність	5	6	8	7	6	5	7	4	1	4	53	0,14
Психологічна компетентність	4	3	5	4	1	3	5	3	2	8	38	0,11
Дидактична компетентність	7	5	7	6	7	7	4	8	3	3	57	0,16
Методична компетентність	6	8	4	5	8	6	8	5	4	1	55	0,15
Комунікативна компетентність	3	4	3	3	4	4	1	1	6	7	36	0,10
Інформаційно-технологічна компетентність	2	2	2	1	2	1	3	2	7	6	28	0,08

Полікультурна та соціальна компетентність	1	1	1	2	3	2	2	6	8	5	31	0,09
Самоосвітня компетентність	8	7	6	8	5	8	6	7	5	2	62	0,17
	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	360	1

Як бачимо з таблиці, фактори методичної та самоосвітньої компетентності є найбільшим пріоритетом у трьох респондентів. А фактор полікультурної та соціальної компетентності у трьох респондентів є найменшим пріоритетом.

Аналіз отриманих результатів водночас вказує на розклад пріоритетів, підтверджуючи розмаїття спрямованості респондентів щодо професійної компетентності вчителя.

2. Експерти визначають важливість кожного фактора. Найважливішому фактору ставлять максимальний бал.

3. Для визначення вагомості фактору треба отримати загальну кількість балів по кожному фактору, поділити на максимальну можливу кількість балів, за 8-бальною шкалою (у нас 8 факторів), тому максимальний бал – 8, оцінюється вагомість кожного фактора.

Підраховується середнє арифметичне виставлених балів: наприклад, по першому фактору «організаційна компетентність»

10 експертів – 8 балів.

1 особа –	86	$8*1=8$	2 особи –	76	$7*2=14$
2 особи –	66	$6*2=12$	2 особи –	56	$5*2=10$
2 особи –	46	$4*2=8$	0 осіб –	36	$3*0=0$
0 осіб –	26	$2*0=0$	1 особа –	16	$1*1=1$

Усього: 53 бали.

У наведеній таблиці обчислюється сума балів по горизонталі та по вертикалі. По вертикалі у кожному стовпчику сума буде однаковою – 36 балів, а в горизонталі – залежно від того, скільки балів набрав кожен з факторів. Наприклад, для першого фактора це 53 бали; для другого – 38 бали, для третього – 57 балів; і далі за 4–8 факторами – 55, 36, 28, 31, 62 бали відповідно. Загальна сума балів складає 360 балів.

Підраховуємо вагомість по кожному фактору так: сума балів, надана за кожен фактор, ділиться на загальну суму балів. У нашому прикладі $53/360=0,14$. Аналогічно треба зробити по кожному фактору.

Отже, обчислення вагомості факторів надає важливу інформацію для подальшого регулювання професійної компетентності вчителя, і, передусім, формування їх спрямованості щодо рівного опанування різних напрямків діяльності.

Для отримання об'єктивніших даних слід обробляти й обчислювати середнє арифметичне значення результатів опитування всіх категорій по кожному фактору. У такий спосіб балануються інтереси всіх учасників освітнього процесу щодо компетентностей вчителя.

Визначені вагомості факторів заносяться у факторно-критеріальну модель моніторингу професійної компетентності вчителя початкової школи, яка після цього стає готовою для вимірювання. Для збереження та використання за потребою таких таблиць створюється відповідна база даних.

4. Наступний етап дослідження – визначення вагомості критеріїв. Оцінку за кожен критерій експерти виставляють за такою бальною системою, скільки критеріїв у цьому факторі. Наприклад, шість критеріїв у першому факторі, десять експертів. Отже, критерії оцінюються за 6-бальною системою:

6 балів – повна відповідність вимогам; 5 балів – відповідність вимогам з незначними зауваженнями; 4 бали – відповідність вимогам наполовину; 3 бали – незначна відповідність вимогам; 2 бали – низький рівень відповідності вимогам; 1 бал – невідповідність вимогам.

Наводимо приклад оцінювання критеріїв фактора «Організаційна компетентність». Складається таблиця, яка має такий вигляд (табл. 4).

Таблиця 4

Експертна оцінка фактора «Організаційна компетентність»

Оцінка, бали	Кількість експертів, які оцінювали критерій (10 осіб)							
	Критерій						Всього балів	Вагомість
	організаційні та змістові форми планування	система роботи над нормативно-правовою базою	відповідальність за надання якісної освіти	вміння планувати свою діяльність з урахуванням особливостей предмету	готовність до розроблення та впровадження інноваційних програм	уміння об'єктивно оцінювати навчальні досягнення учнів		
6	3	2	3	2	3	2		0,18
5	3	2	2	2	2	2		0,17
4	2	3	2	2	1	2		0,18
3	1	2	2	2	1	2		0,16
2	1	1	1	2	3	2		0,16
1	0	0	0	0	0	0		0,15
	46	42	44	40	41	40	253	1

5. Далі підраховуємо бали, виставлені за критерій, та обчислюємо їх вагомість. Наводимо приклад обчислювання вагомості критерію «Організаційні та змістові форми планування».

З табл. 4 бачимо, що:

- 3 експерти виставили 6 балів, тобто, загальна сума балів – $3 \cdot 6 = 18$ балів;
- 3 експерти виставили 5 балів, тобто, $3 \cdot 5 = 15$ балів;
- 2 експерта виставили 4 бали, а це $2 \cdot 4 = 8$ балів;
- 1 експерт виставив 3 бали, загальна сума складає 3 бали;
- 1 експерт виставив 2 бали, тобто загальна сума 2 бали.

Сума за всі критерії першого фактора складає 46 балів. Так саме підраховується сума балів за кожний критерій.

Сума за всі критерії фактора складає 253 бала. Для визначення вагомості за критерієм «Організаційні та змістові форми планування педагогічної діяльності» використовуємо формулу: $46:253=0,18$.

Так само обчислюємо вагомість решти критеріїв.

6. Визначаємо бальну шкалу оцінювання професійної компетентності вчителя за результатами експертної оцінки:

- рівень компетентностей високий – 1 – 0,76 бала;
- рівень компетентностей достатній – 0,75 – 0,65 бала;
- рівень компетентностей середній – 0,5 – 0,64 бала;
- рівень компетентностей низький – 0,25 – 0,49 бала;
- рівень компетентностей критичний – 0 – 0,24 бала.

7. Далі визначаємо коефіцієнт прояву (відповідності), який підраховується за формулою $K_1 = K_1 \cdot V_1$, де V_1 – вагомість першого критерію; K_1 – експертний бал за перший критерій першого фактора.

Наприклад, перший критерій першого фактора, за визначенням експертної групи, відповідає 0,76 бала. Вагомість першого критерію першого фактора становить 0,18 бала. От-

же, коефіцієнт відповідності першого критерію першого фактора обчислюється так: $0,76 \cdot 0,18 = 0,14$

Аналогічно обчислюються інші коефіцієнти відповідності критеріїв першого фактора.

8. Знаходимо суму коефіцієнтів прояву критеріїв першого фактора за формулою: $K_1 + K_2 + K_3 + K_4 + K_5 + K_6 = 0,76$.

Обчислюємо коефіцієнт прояву критеріїв першого фактора, помноживши його вагомість на суму коефіцієнтів прояву критеріїв першого фактора за формулою: $F_1 = m_1(K_1 + K_2 + K_3 + K_4 + K_5 + K_6)$, де F – фактор; m – вагомість фактора; K – коефіцієнт прояву; $F_1 = 0,14$ (0,76).

У такий спосіб обчислюється коефіцієнт прояву всіх факторів.

9. Наступний етап – обчислення показника рівня професійної компетентності вчителя в балах, знайшовши суму коефіцієнт відповідності всіх факторів за формулою: $ПКВ = F_1 + F_2 + F_3 + F_4 + F_5 + F_6 + F_7 + F_8$.

Маємо на увазі, що вагомість факторів є головним, що віддеркалює пріоритетність діяльності конкретного вчителя.

Визначаємо показник рівня професійної компетентності вчителя відповідно до зазначеної шкали оцінювання.

Наприклад, бальний показник рівня професійної компетентності становить 0,85 бала. Це діапазон між «1» та «0,76» бала.

Отже, рівень професійної компетентності вчителя – високий.

10. Складаємо таблицю (табл. 5) зведених даних кваліметричного дослідження рівня професійної компетентності вчителя початкової школи та будуємо графічну діаграму (рис. 3).

Отже, факторно-критеріальна модель професійної компетентності вчителя початкової школи готова для проведення моніторингу його діяльності, для персонального контролю, для атестації. Встановлена динаміка змін дає змогу визначити напрям розвитку, а за необхідності – регулювати процес професійного удосконалення. Використання факторно-критеріальної моделі моніторингу професійної компетентності вчителя дає змогу прогнозувати якість набутих та сформованих компетентностей, які впливають на ефективність освітнього процесу. Модель може створюватись й обчислюватись за допомогою програми Excel.

Таблиця 5.

Зведені даних кваліметричного дослідження рівня професійної компетентності вчителя

ПІБ вчителя _____ Кваліфікаційна категорія _____
Педагогічне звання _____ Предмет, який викладає _____

№ з/п	Фактор	Оцінка
1	Організаційна компетентність	0,10
2	Психологічна компетентність	0,12
3	Дидактична компетентність	0,13
4	Методична компетентність	0,15
5	Комунікативна компетентність	0,10
6	Інформаційно-технологічна компетентність	0,06
7	Полікультурна та соціальна компетентність	0,04
8	Самоосвітня компетентність	0,16
	Загальна оцінка	0,86
	Рівень компетентностей	високий

Зведені дані кваліметричного дослідження рівня професійної компетентності вчителя

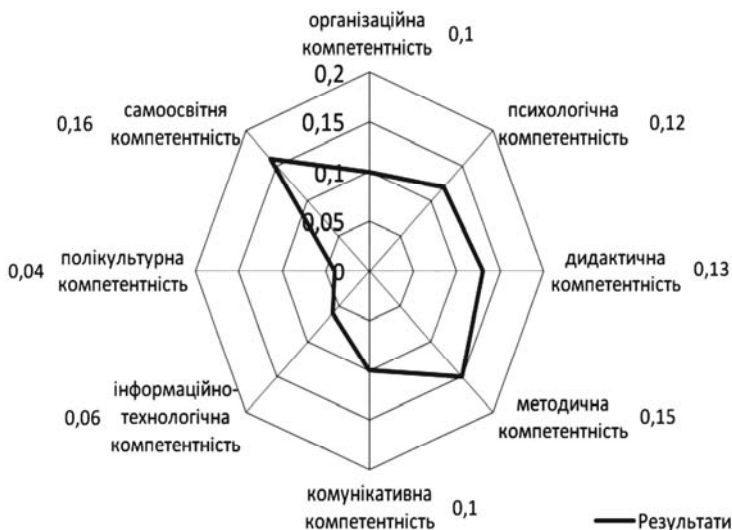


Рис. 3. Зведені даних кваліметричного дослідження рівня професійної компетентності вчителя

У рамках проведеного дослідження ми ґрунтовно розглянули систему оцінювання якості професійної компетентності вчителя на засадах інноваційних технологій, яка характеризується за рівнями, змістом ступенем прояву, кількісною величиною для кожного із наведених критеріїв та показників.

Здійснене дослідження не вичерпує себе, а ставить за мету продовжити теоретичне обґрунтування та практичне підтвердження переваг використання інноваційних технологій в оцінюванні якості професійної компетентності вчителя гімназії.

Література

1. Боднар О. С. *Критерії експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл* : навч.-метод. посіб. Тернопіль: СМП «Тайп», 2007. 116 с.
2. Ващенко Л. М. *Управління інноваційними процесами*. URL: <http://osvita.ua/school/manage/288/print/>
3. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* / укладачі і гол. ред. В. Бусел. Київ – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1616.
4. Єльнікова Г. В. *Наукові основи розвитку управління загальної середньої освіти в регіоні* : монографія. Київ: ДАККО, 1999. 303 с.
5. Єльнікова Г. В. *Технологія інструментарію кількісного вимірювання якості освіти в навчальному закладі*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/6922/1/технолог.роб.інструмент.pdf>
6. Кремень В. Г. *Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи)*. Київ: Грамота, 2003. 216 с.
7. Кузьмінський А. І., Омеляненко С. В. *Технологія і техніка шкільного уроку*. URL: http://pidruchiki.com/.../pedagogichna_maysternist_vchitelya_vih_8
8. Мармоза О. І. *Менеджмент в освіті: секрети успішного управління*. Харків: «Основа», 2012. 176 с.
9. Лукіна Т. *Моніторинг якості освіти: теорія і практика*. Київ: Вид. дім. «Шкільний світ»: Вид. Л. Голіцина, 2006.
10. Маслов В. І. *Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами* : навч. посіб. Тернопіль: Астон, 2007. 150 с.

11. Мартиненко С. М. *Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи*. Київ: Сім кольорів, 2010. 262 с.
12. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи* / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ: К. І. С., 2004. 160 с.
13. Пікельна В. С. *Управління школою* : у 2 ч. Харків: Основа, 2004. 112 с.
14. Сухович Г. Науковий підхід до оцінювання діяльності заступника директора: факторно-критеріальна модель. *Заступник директора школи*. 2018. № 1. С. 4–15.
15. Сережка Т. П. *Коммуникативная компетентность как профессиональная ценность современного педагога*. URL: http://festival.september.ru/2004_2005/sndex.php?numb_artic=214521
16. Островерхова Н. *Технології контролю-аналітичної діяльності завуча*. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.
17. *Педагогічна майстерність* : підруч. / авт. кол.: І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. / [за ред. І. А. Зязюна]. 3-тє вид. перероб. і допов. Київ: Богданов А. М., 2008. 376 с.
18. Черепанов В. С. *Экспертные оценки в педагогических исследованиях*. Москва: Педагогика, 1989.
19. Щоголева П. О. *Діагностичні процедури в моніторингових дослідженнях якості науково-методичної роботи* : метод. посіб. для керівн. осв. закл. Луцьк: Твердиня, 2009. С. 49–70.

ДИДАКТИЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ КОНСТРУЮВАННЯ КУРСІВ ЗА ВИБОРОМ ДЛЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОГО НАПОВНЕННЯ

Василь КИЗЕНКО,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

У статті розкриваються деякі дидактичні детермінанти конструювання курсів за вибором для профільного навчання. Розглядається важливість концептуальних положень дидактики, а також особливості технологізації освітньої системи закладів загальної середньої освіти, управлінсько-організаційні та кадрові чинники реалізації курсів за вибором, принцип професійної орієнтації здобувачів освіти, організаційна діяльність учнів, діялісна спрямованість змісту варіативного освітнього компонента тощо.

Ключові слова: *старша школа; профільне навчання; зміст; варіативний освітній компонент.*

DIDACTIC DETERMINANTS OF CONSTRUCTION OF ELECTIVE COURSES FOR PROFILE EDUCATION: PROBLEM OF REALIZATION OF CONTENTS. **Vasyl KYZENKO**, Ph.D., Leading Researcher of the Didactics Department at Institute of Pedagogy, National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

The author describes some of the didactic determinants of constructing elective courses for profile education. According to the author, the important are: the conceptual provisions of didactics; technologizing the educational system of upper secondary school; the principle of professional orientation of pupils; organizational activity of upper secondary school pupils; the activity orientation of pupils in the context of the content of the variable component of education, etc.

Keywords: *upper secondary school; profile education; content of education; variable component of the educational content.*

Постановка проблеми. За імплементації варіативного освітнього компонента у процес навчання і виховання, що реалізується українськими закладами загальної середньої освіти задля забезпечення «всестороннього розвитку, виховання і соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [13, ст. 12. *Повна загальна середня освіта*], дослідники-теоретики та педагогічні працівники-практики нама-

гаються узгодити концептуальні положення дидактики з технологізацією навчальної системи. Під поняттям «технологізація навчальної системи» розуміємо дидактичний процес збалансування, оптимального проектування, освітнього прогнозування та вимірності результативності навчання і дидактично виправданої педагогічної діяльності, спрямованої на розв'язання поставленого педагогічного завдання за відповідного «співвідношення методів, стратегій, тактики і процедури навчання; системи умов, форм, методів, засобів і критеріїв [20, с. 100]».

Дидактичні детермінанти конструювання курсів за вибором для профільного навчання у цьому зв'язку також мають корелювати з технологізацією процесу реалізації їх змістового наповнення. Однак, вивчення питань використання педагогічними працівниками змістового наповнення предметів для профільного навчання здобувачів освіти і проблем реалізації курсів за вибором виявило низку суперечностей саме у царині останніх. По-перше, потенціал змісту окремих курсів за вибором використовується точково (інколи – в межах однієї школи; досвід одного закладу загальної середньої освіти не поширюється). По-друге, має місце несистемність у використанні курсів за вибором у межах одного й того самого закладу загальної середньої освіти (тобто, навіть успішно апробовані курси за вибором залишаються незатребуваними з управлінсько-організаційних причин та проблем кадрового забезпечення. По-третє, за невизначеності рамок імплементації курсів за вибором у профільне навчання (виправданість/невиправданість співвідношення інваріантного та варіативного складників змісту освіти) породжується диспланомірність (почасти навчальний план не визначає місця курсів за вибором, натомість їх – знову таки точково і несистемно – вводять у процес навчання і виховання за критичного накопичення управлінсько-організаційних проблем у закладі загальної середньої освіти).

Аналіз досліджень і публікацій. Сучасні заклади загальної середньої освіти зорієнтовані на формування такого освітнього середовища, за якого ефективно функціонуватиме науково-практична система підготовки здобувачів освіти до вільного та усвідомленого професійного самовизначення. З цього випливає, що всі дидактичні детермінанти конструювання курсів за вибором спрямовуються на якнайповніше втілення принципу професійної орієнтації. Цей принцип полягає у формуванні в здобувачів освіти позитивного ставлення та щирого інтересу до різних видів професійної діяльності, аби, протестувати на міцність свою психологічну готовність до активного вибору конкретної професії.

Якщо загалом говорити про структуру принципу професійної орієнтації особистості, то важливо тримати у полі зору таку триаду відносно самостійних принципів, узгодженість яких у процесі конструювання та реалізації курсів за вибором даватиме тільки позитивний ефект. Отже, йдеться про:

- принцип професійної інформації (інформування; поінформованості);
- принцип професійної консультації (консультування; проконсультуваності);
- принцип професійного добору (змісту; освітніх технологій – не дидактичних технологій, а саме освітніх, що є загальнодоступними здобувачам освіти в добу панування Інтернету і розвивають індивідуальний інтерес тощо).

Такі наші міркування спираються на багатий науковий доробок, що охоплює: систему методів навчання (Лернер І. [18]); проблеми вибору професії (Барабаш Ю. і Позінкевич Р. [3]); особистість у системі освіти (Бех І. [6]; Гончаренко С. [10]; Ледньов В. [17]; Сухомлинський В. [23]); особливості організації профільного навчання (Анісікіна Н. [1]; Бабанський Ю. [2]; Барановська О. [4]; Бібік Н. [7]; Бурда М. [8]; Васьківська Г. [9]; Гузик М. [11]; Кизенко В. та ін. [12]; Савченко О. [22]; Трубочева С. [25]); дидактичні детермінанти формування і реалізації курсів за вибором (Кизенко В. [15]; Мальований Ю. [19]; Топузов О. [24]) і т.ін. Ми поділяємо слушну думку науковців про зростання ролі освіти, про посилення її впливу як на особис-

тість, так і соціум, адже «процеси створення і поширення знань стають ключовими детермінантами розвитку, основним капіталом як людини, так і суспільства. Тож парадигмальні зрушення у сучасній дидактиці спрямовані на розв'язання проблем структурного і сутнісного навантаження змісту освіти, її цілей, пріоритетів реформування за динамічних загальнокультурних і загальносоціальних контекстів, що зумовлені процесами глобалізації [16, с. 133]».

Словом, спрямованість освітнього процесу на особистість дитини, що передбачає створення умов для реалізації кожним школярем своєї освітньої траєкторії, супроводжується низкою проблем щодо увідповіднення його навчальним можливостям, запитам, задачам і здібностям здобувача освіти.

Мета статті полягає у розкритті дидактичних детермінант конструювання змісту курсів за вибором для реалізації їх в умовах профільного навчання.

Виклад основного матеріалу. Як незаперечний постав факт породження істотної суперечності між вимогами держави та суспільства до загальноосвітньої підготовки здобувача освіти та його освітніми потребами, пріоритетами, ціннісними орієнтаціями та інтересами. Необхідність подолання цієї суперечності очевидна, адже має бути забезпечено гармонізацію особистості здобувача освіти та загальнодержавних вимог до формування його ключових компетентностей. А це вказує на потребу вивчення та реалізації принципово нових підходів не лише до визначення структури змісту загальної середньої освіти, а й до організації освітнього процесу. Утім, освітній процес як відкрита система потребує дидактичного супроводу, професійності педагогічних кадрів, осучаснення матеріально-технічної бази закладів загальної середньої освіти, поліпшення іміджу школи в очах громадськості та інституту сім'ї зокрема. Окреслене коло питань накладається на дидактичні детермінанти конструювання курсів за вибором для профільного навчання, а проблема реалізації їх змістового наповнення покладається на вчителя як самовідданого педагогічного працівника, на його майстерність і творче мислення (поведінку) у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Перед закладами загальної середньої освіти країни постала проблема творення інноваційного змісту навчання і виховання молодого покоління. Саме у змісті освіти відображаються ті чинники людської культури, які сім'я, школа, суспільство передають у спадок новим поколінням. З іншого боку, навіть випускники школи «переповнені» невпорядкованими фактами про людину, природу, суспільство, уривками формул і наукових відомостей, дещо згадують з фізики і хімії, однак не розуміють будови побутового електричного приладу, не знають специфіки застосування хімікатів. Словом, починає домінувати «гаджетне» мислення, шириться «гаджетна свідомість».

До завдань педагогічних працівників належить знати соціально-культурні запити суспільства, а отже, розвивати у здобувачів освіти актуальні знання, практичні вміння і навички. Доволі актуальним є твердження С. Батишева про те, що «навчання не повинно зводитися до передачі роздрібнених і не взаємопов'язаних знань і вмінь», а має здійснюватися так, «щоб усе пізнане в теорії закріплювалося практикою» [5]. Організаційна діяльність учнів на курсах за вибором має певні особливості – якщо здобувачем освіти віддано перевагу курсам за вибором відповідно до своїх інтересів, то навчальна діяльність на занятті вирізняється активністю та інтенсивністю. Це потрібно брати до уваги під час планування занять, добору тем і видів діяльності учнів.

За результатами опитування 443 учнів профільних класів з'ясовано, що їх вибір профілю навчання зумовлений бажанням досліджувати явища, які вивчаються. Так, хіміко-біологічному профілю віддають перевагу 53% учнів, фізико-математичному і гуманітарному – по 17% відповідно.

На вподобання учнів позитивно впливає не стільки специфіка профільних предметів, скільки зміст навчальних предметів, що є передумовою раннього (допрофільного) форму-

вання мотивації виконувати дослідження. Заслужують на увагу такі факти: попри порівняно високий рівень усвідомленості учнями 10–11-х класів необхідності здійснювати дослідження для здобуття нового знання (46% опитаних), лише невелика їх частка (15%) вочевидь зацікавлена розв'язанням дослідницьких задач. Причину такого явища вбачаємо у невисокій технологічній готовності школярів до їх виконання. Так, для 11% опитаних школярів 10–11-х класів хіміко-біологічного профілю спричинює утруднення аналіз умови задачі, 16% учнів не вміють скласти план її розв'язання, 18% опитаних використовують метод спроб і помилок.

На думку вчених, діяльнісна форма варіативного змісту посилює засвоєння здобувачами освіти основного навчального предмета. Річ у тім, що за варіативного змісту мають чинність функціональні компоненти навчально-пізнавальної культури учнів – науково-світоглядний, ціннісний, комунікативний, інформаційно-дійовий, навчальний, особистісно-розвивальний (за: [14, с. 10–15]). Тож особливого розгляду потребують заходи до формування груп учнів для організації і вивчення спеціальних і факультативних курсів. Визначальною ознакою таких груп є формування їх засобами умінь учнів співпрацювати, спілкуватися [21, с. 125]. Таке навчання позитивно впливає на внутрішні установки учнів як здобувачів освіти, і навіть той, хто не визначився з інтересами і не схильний до творчої і пошукової діяльності, поволі соціалізується у групі, що матиме позитивні результати під час професійної соціалізації.

Окрім цього, вагома роль належить правильно дібраним раціональним формам і методам (дидактичним технологіям) проведення занять, що, звісно, є незаперечними освітньо-результативним важелем. Водночас фактичні форми і методи проведення занять і нові, дидактично обґрунтовані з огляду на реформування української школи, мають передбачатися розробниками та імплементуватись у зміст курсів за вибором для профільного навчання. Словом, форми, методи і технології – це ще одна детермінантна площина конструювання сучасного змісту курсів за вибором.

Наразі для української школи окреслилася перспектива переорієнтації зі знаннєвої парадигми на компетентнісну з опорою на дослідницьку діяльність здобувачів освіти. Проблема організації дослідницької діяльності учнів завжди цікавила педагогічну науку. Науковці розробляли теоретичні основи формування розумових дій учнів, засоби управління їх пізнавальною діяльністю, дидактичні умови набуття ними дослідницьких умінь тощо. Ефективною формою поєднання теоретичних і практичних занять, на нашу думку, є діяльність спеціальних і факультативних курсів за вибором і шкільних гуртків. Якісний варіативний компонент змісту профільного навчання має сприяти очікуваній реалізації його завдань. Варіативний компонент, утілений у змісті курсів за вибором, допоки є важливим засобом індивідуалізації навчання здобувачів освіти. Вдало сконструйований зміст курсів за вибором несе значний потенціал задоволення індивідуальних освітніх потреб школярів.

Висновки та перспективи подальших наукових пошуків. Досліджуючи та теоретично обґрунтовуючи дидактичні детермінанти конструювання змісту курсів за вибором для реалізації їх в умовах профільного навчання, ми дійшли певних висновків та застережень:

- на новій платформі для розбудови української школи, імплементуючи оновлюваний варіативного освітнього компонента у процес навчання і виховання, слід узгодити концептуальні положення дидактики з технологізацією навчальної системи закладів загальної середньої освіти;

- технологізація освітньої системи закладів загальної середньої освіти мають корелювати з технологізацією процесу наповнення і реалізації курсів за вибором;

- несистемність використання курсів за вибором і їх низька затребуваність закладами загальної середньої освіти пов'язана з наявними управлінсько-організаційними та кадровими чинниками;

– навчальні плани закладів загальної середньої освіти мають дотримуватись виправданого в їх освітньому середовищі співвідношення інваріантного та варіативного складників змісту освіти;

– освітнє середовище має розвиватись у науково-практичній системі підготовки здобувачів освіти до вільного та усвідомленого професійного самовизначення;

– принцип професійної орієнтації здобувачів освіти на ділі – це відповідальне формування позитивного ставлення та щирого інтересу учнів до різних видів професійної діяльності, підтримка психологічної готовності здобувачів освіти до активного вибору конкретної професії;

– освітній процес у закладах загальної середньої освіти як відкрита система потребує дидактичного супроводу, професійності педагогічних кадрів, осучаснення матеріально-технічної бази, поліпшення іміджу школи в очах громадськості та інституту сім'ї;

– до завдань педагогічних працівників належить знати соціально-культурні запиту суспільства, а отже, розвивати у здобувачів освіти актуальні знання, практичні вміння і навички;

– організаційна діяльність учнів має бути активною та інтенсивною;

– діяльнісна форма варіативного змісту посилює засвоєння здобувачами освіти основного навчального предмета, якість опанування змісту якого визначить подальшу сферу професійної діяльності;

– раціональність форм і методів (технологій) – освітньо-результативний важіль, а не дидактична забаганка;

– перспектива переорієнтації зі знаннєвої парадигми на компетентнісну у шкільній освіті класно-урочну систему «змодернізує» на дослідницьку діяльність здобувачів освіти.

Література

1. Анісіна Н. О. Організація профільного навчання в сучасній школі. Харків: Вид. група «Основа», 2003. 176 с.
2. Бабанский Ю. К. Как оптимизировать процесс обучения. Москва: Знание, 1978. 48 с.
3. Барабаш Ю. Г., Позінкевич Р. О. Психолого-педагогічні основи вибору професії. Луцьк: РВВ «Вежа», 2003. 200 с.
4. Барановська О. В. Форми навчання в профільній школі. *Біологія і хімія в школі*. 2007. № 4. С. 38–41.
5. Батышев С. Я. *Производственная педагогика*. Москва: Машиностроение, 1976. 688 с.
6. Бех І. Д. Принципи інноваційної освіти. *Освіта і управління*. 2005. Т. 8. № 3-4. С. 7–20.
7. Бібік Н. М. Проблема профільного навчання в педагогічній теорії і практиці. *Профільне навчання: теорія і практика*. Київ: Педагогічна преса. 2006. 200 с.
8. Бурда М. І. Особистісна орієнтація змісту профільного навчання. *Профільне навчання: теорія і практика*. Київ: Педагогічна преса. 2006. 200 с.
9. Васильківська Г. О., Кизенко В. І. Теоретико-методичні засади диференціації навчання в сучасній школі. *Рідна школа*. 2011. № 6. С. 15–20.
10. Гончаренко С. У. Від педагогічної драми – до нової філософії освіти. *Рідна школа*. 1993. № 10. С. 2–6.
11. Гузик М. *Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу*. Київ, 2005. Ч.1. 112 с.
12. *Дидактичні засади формування навчальних профілів: [посібник] / [авт. кол.: В. І. Кизенко, О. К. Корсакова, Л. А. Липова, Л. Л. Момот, С. Е. Трубачева, В. Р. Ільченко] ; за наук. ред. В. І. Кизенка*. Київ: Педагогічна думка, 2010. 132 с.
13. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39.
14. Исаев И. Ф., Макотрова Г. В. Развитие творческого потенциала старшеклассников как дидактический ориентир вариативного содержания углубленного изучения учебного предмета. *Дидактика современного учебного предмета / [под ред. И. М. Осмоловской]*. Москва: ИТГП РАО, 2006. С. 10–15.
15. Кизенко В. І. Дидактичні орієнтири конструювання змісту курсів за вибором для учнів старшої школи. *Дидактика: теорія і практика / [за наук. ред. Г. О. Васильківської]*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 14–21.
16. Косянчук С. В. Формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти / Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне: РДГУ, 2014. Вип. 8(51). С. 132–136.
17. Леднев В. С. *Содержание образования: сущность, структура, перспективы*. Москва: Высшая школа, 1991. 224 с.
18. Лернер И. Я. *Дидактическая система методов обучения*. Москва: Знание, 1976. 64 с.

19. Мальований Ю. І., Кизенко В. І. Курси за вибором у змісті профілю навчання. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. У 5-ти т. Т.3: Загальна середня освіта. Київ: Педагогічна думка, 2012. С. 218–225.
20. *Педагогіка* / за ред. А. М. Алексюка. Київ: Вища школа, 1985. 296 с.
21. Савченко О. Групове навчання / О. Савченко // Педагогічний словник / [за ред. дійсн. члена АПН України М. Д. Ярмаченка]. – Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
22. Савченко О. Я. Досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 2–6.
23. Сухомлинський В. *Людина неповторна*. Київ: Молодь, 1962. 209 с.
24. Топузов О. М. Профільне навчання: проблеми формування змісту курсів за вибором та організація навчальної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах. *Проблеми сучасного підручника*. Київ: Педагогічна думка, 2008. Вип. 8. 544 с.
25. Трубачева С. Е. Дидактичні особливості проектування професійно зорієнтованого освітнього середовища в умовах профільного навчання. *Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка* : зб. наук. праць [ред. кол.; гол. ред. Л. М. Рибалко]. Полтава : ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2017. Вип. 1. С. 67–74.

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Ольга КРАВЧУК,

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України*

У статті розглянуто приклад реалізації ідеї профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням через організацію науково-педагогічного експерименту в закладі загальної середньої освіти.

Ключові слова: освітні потреби; науково-педагогічний експеримент; профільне навчання; еколого-економічне спрямування навчання; компетентнісний підхід.

REALIZING THE IDEA OF PROFILE EDUCATION: FEATURES OF THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL EXPERIMENT. **Olga KRAVCHUK**, Ph. D., Senior Researcher of the Didactics Department at Institute of Pedagogy, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

The article describes an implementation example of the profile education for ecological-economic orientation.

Keywords: educational needs; scientific-pedagogical experiment; profile education; ecological and economic direction of education; competence approach.

Постановка проблеми. Освіта є провідним об'єктом психологічних і педагогічних досліджень усіх провідних країн світу та пріоритетним напрямом розвитку потужних бізнес-структур. В Україні це закріплено на законодавчому рівні у Законі України «Про освіту» від 05.09.2017 р. Освіта визнається «державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства» (див. ст. 5, п. 1) та є «основною інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та державою».

Розбудовуючи сучасну українську освітню систему важливо виробити інструменти реалізації інноваційних ідей, які вже затверджені законодавчо та задекларовані у концепції «Нова українська школа». До них відноситься профілізація навчання в 10–12 класах закладів загальної середньої освіти за двома спрямуваннями – академічним і професійним. Що передбачає створення особливих нових для нашої освітньої системи навчальних планів, розроблення і впровадження відповідних технологій навчання.

На жаль, загальної дидактичної моделі здобуття профільної середньої освіти в Україні не презентовано в жодній науковій публікації, а тому відсутні порівняльні дидактичні дослідження з питань ефективності та результативності вже існуючих підходів в організації профільного навчання. Також спостерігається формальний підхід до профільного навчання – коли підміняється сама ідея досягнення компетентісно ціннісного академічного та професійно-орієнтаційного результату у випускників на можливість підготуватися до зовнішнього незалежного оцінювання. Проблемним питанням для реалізації концепції «Нова українська школа» та новітнього освітнього законодавства є і якість педагогічних кадрів. За цих умов на педагогічні колективи закладів загальної середньої освіти та їх керівництво покладається нова відповідальна місія педагогічного експериментування з метою обґрунтованого вибору власного місця в освітньому полі профільного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найбільш потужний вплив на свідомість людинознавців в останні десятиліття (на наш погляд) має когнітивістика [1]. Таким шляхом тенденція психологізації педагогічного знання стає не тільки інструментально-тестовою, але і філософсько-освітньою течією, що має вплинути на перспективи у формуванні та реалізації як загальних освітницьких ідей, так і на формування умов для задоволення індивідуальних потреб людини. Це стосується і дидактичної проблеми реалізації ідеї профільного навчання в освітньому просторі України.

У дидактичному доробку української педагогіки вже існує досвід розроблення проблематики профілізації змісту навчання старшокласників [7]. Найбільш послідовно і системно працюють над вивченням цієї проблематики вчені Інституту педагогіки НАПН України [9 – 12]. Основними питаннями дослідження стали: формування змісту профільних предметів та курсів за вибором, його фундаменталізація та варіатизація, реалізація особистісно орієнтованої парадигми навчання та визначення теоретико-методичних орієнтирів для досягнення компетентісних результатів. Але в нинішніх умовах розвитку освітньої системи постає завдання створення конкурентоспроможного і якісного освітнього простору, в якому організація профільного навчання максимально відповідатиме освітнім потребам замовників освіти. Такі дослідження мають проводитися міждисциплінарно, що ускладнює досягнення поставленої мети, але і спонукає на пошук нових інструментів вирішення проблеми.

Мета статті – висвітлити один з варіантів реалізації ідеї профільного навчання в конкретному закладі освіти через організацію науково-педагогічного експерименту.

Виклад основного матеріалу. Розроблення моделі та технології профільного навчання в закладі загальної середньої освіти актуалізує багато не відрефлексованих, а отже, і не розроблених експериментальних моментів, які часто впроваджуються за фаховою інтуїцією, а не на основі відповідного психолого-педагогічного обґрунтування. Перед педагогічними колективами, орієнтованими на успішний та визнаний колегами освітній результат у профільному навчанні постає питання цілеспрямованого експериментального вивчення нових освітніх процесів або у польових умовах реального навчально-виховного процесу, або в лабораторних умовах семінарів-тренінгів з імітацією проблемних моментів, що потребують уточнення, конкретизації та розв'язання, та у заняттях з підвищення фахової теоретичної і методичної майстерності керівників і учителів. Через педагогічний експеримент вводиться потужний науково-педагогічний інструментарій у роботу вчителя. Так, доробок педагогічного колективу і кожного і його члена стає структурованим і може бути узагальнений та поширений у вигляді досвіду профільного навчання.

Розглянемо приклад розроблення та організації науково-педагогічного експерименту з профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням. На основі освітнього замовлення потенційних учнів 10–12 класів та їх батьків виявляється потреба у певному змістовому спрямуванні профільного навчання та основних очікуваних результатах.

Аналізуються можливості й потреби педагогічного колективу в реалізації певних фахових надбань через науково-педагогічну експериментальну діяльність. Обговорюються вже існуючі ідеї та підходи, висувуються гіпотези, вивчаються особливості і можливості проблеми в розвитку закладу освіти тощо. Ухвалюється колегіальне рішення про входження в науково-педагогічний експеримент за проблемою, яка потребує нестандартного розв'язання. Найпоширенішими проблемами є такі: 1) освоєння і впровадження вже розроблених технологій та змісту профільного навчання – тобто тут акцент на підвищення фахової майстерності педагогічного колективу і адаптація загальної дидактичної моделі до умов конкретного закладу загальної середньої освіти; 2) розроблення локальної концепції та моделі профільного навчання – що передбачає проведення складного довготривалого етапу творіння, сміливості та наполегливості на шляху в створенні власної дидактичної моделі.

Усі етапи входження в експеримент необхідно документувати не тільки за юридичними нормами, а й на рівні теоретичних і методичних розроблень, протоколів засідань, педагогічних нотатків.

Далі розробляється програма науково-експериментальних дій. У ній на основі проведених досліджень освітнього замовлення, результатів діяльності педагогічного колективу та його потенційних можливостей, за згодою основних учасників *обґрунтовується актуальність заявленої наукової проблематики* та суспільна цінність/значущість результатів для місцевої громади та розвитку українського суспільства у цілому, формулюються спільні цінності та принципи співробітництва.

На основі висловлених і зафіксованих у довільній формі принципів домовленостей у досягненні ціннісного освітнього результату розробляються основні положення експериментальної роботи, готуються документи для офіційного початку її.

Далі розглядається організація експериментальної роботи в школі з математичним профілем. Обране для експериментування змістове спрямування є кроком з розвитку змісту профільного навчання та посилення суспільної значущості закладу освіти для культурного укріплення місцевої громади. Науково-педагогічна експериментальна робота в цьому регіоні не є пріоритним напрямом для органів місцевого самоврядування, а тому етап узгодження на рівні вироблення загальної концепції розвитку профільного навчання в районі не висвітлюється.

Формулюється педагогічна проблема: «Розроблення дидактичної моделі та технології профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням для Ягнятинської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів Ружинського району Житомирської області».

Визначаються об'єкт і предмет дослідження: об'єкт – освітній процес у закладах загальної середньої освіти; предмет – організація профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням у Ягнятинській загальноосвітній школі І–ІІІ ступенів Ружинського району Житомирської обл.

Коротко характеризується зміст та методологія дослідження. Мета дослідження: забезпечити системний розвиток профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням на основі розробленої та експериментально апробованої дидактичної моделі. *Гіпотеза дослідження.* Організація профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням в Ягнятинській загальноосвітній школі І–ІІІ ступенів Ружинського району Житомирської обл. сприятиме задоволенню освітніх потреб старших підлітків, досягненню ними високих результатів у навчанні та особистісному розвитку, формуванню ключових компетентностей за умов розроблення і впровадження відповідної дидактичної моделі, створення технології профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням та організації підготовки педагогічних кадрів для реалізації її.

Завдання дослідження:

- 1) з'ясувати стан розв'язування проблеми в теорії і практиці шкільного навчання;
- 2) розробити концепцію профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням у Ягнятинській загальноосвітній школі І–ІІІ ступенів Ружинського району Житомирської обл.;
- 3) визначити ефективні технології профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням;
- 4) розробити та апробувати модель варіативної та інваріантної структури змісту профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням;
- 5) розробити та апробувати загальну технологію профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням та педагогічні технології формуванню ключових компетентностей у учнів 10–12 класів;
- 6) визначити і описати місце і роль управлінської складової в організації та забезпеченні профільного навчання в Ягнятинській загальноосвітній школі І–ІІІ ступенів Ружинського району Житомирської області;
- 7) розробити перспективний план розвитку освітнього середовища на базі Ягнятинської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів Ружинського району Житомирської області;
- 8) з'ясувати шляхи впровадження отриманих експериментальних результатів у практику профільного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Методологію дослідно-експериментальної роботи складають класичні підходи до організації педагогічного експерименту та психологізації методичної роботи вчителя, описані Едвардом Лі Торндайком, Петром Федоровичем Каптеревим, Георгієм Петровичем Шедровицьким, Петром Яковичем Гальперінім, Володара Вікторовича Краєвського, на фундаменті філософії співпраці, служіння одне одному та особистісно-зорієнтованої цінності результатів для учасників наукової співпраці [2–6; 8; 13].

Відповідно до етапу, завдань і вихідних даних розробляється методика експериментальної роботи із застосуванням загальнонаукових теоретичних та емпіричних методів пізнання до накопичення, оброблення та інтерпретації необхідної інформації, методу педагогічного експерименту, психолого-педагогічних методів збирання даних про стан та розвиток окремих складових і явищ освітнього процесу, особистості в умовах педагогічного експерименту і багатофакторного аналізу результатів формувального експерименту, математичних і статистичних методів оброблення кількісних даних.

Провідний дидактичний принцип науково-педагогічного експерименту: «Не зашкодь!».

Нормативну базу експериментальної роботи становлять Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», Про інноваційну діяльність», «Про місцеве самоврядування», Національна стратегія розвитку освіти до 2021 року, Державний стандарт базової і повної середньої освіти, концепція профільного навчання у старшій школі, Типове Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр), укази і розпорядження Президента України та постанови Кабінету Міністрів України і Міністерства освіти і науки України щодо забезпечення здобування громадянами України загальної середньої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягатиме в розробленні та конкретизації поняття «профільне навчання за еколого-економічним спрямуванням», у теоретико-методичному обґрунтуванні та апробації концепції, дидактичної моделі і загальної технології профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням, розробленні та апробації педагогічних технологій формування ключових компетентностей у учнів 10–12 класів.

Теоретична і практична значущість дослідження полягає у розвитку теорії профільного навчання та теорії змісту освіти, удосконаленні теоретично-методичної бази

організації профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням у закладах загальної середньої освіти, створенні умов для системного розвитку профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням у закладах загальної середньої освіти.

Очікуваний соціальний ефект впровадження результатів дослідження полягає в розвитку теоретико-методичного забезпечення профільного навчання, що позитивно вплине на якість повної загальної середньої освіти і забезпечення освітніх потреб населення України.

Вірогідність результатів експерименту забезпечуватиметься комплексним застосуванням загальнонаукових і психолого-педагогічних методів дослідження, що дасть змогу найбільш об'єктивно інтерпретувати та оцінити проміжні й кінцеві результати дослідження та обґрунтувати соціальний ефект від впровадження дидактичної моделі та технології профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням для закладів загальної середньої освіти; проведенням експертної оцінки поточних результатів експериментальної роботи та достовірності теоретичних висновків; апробацією поточних і кінцевих ресурсів на всеукраїнських і регіональних науково-практичних конференціях.

Плануються терміни проведення експерименту за етапами: організаційно-підготовчий; констатувально-діагностичний; формувальний; узагальнювальний.

Основні завдання етапів.

Організаційно-підготовчий етап:

- 1) визначити та науково обґрунтувати тему, мету і завдання дослідно-експериментальної роботи;
- 2) з'ясувати стан розв'язування проблеми в теорії і практиці шкільного навчання;
- 3) провести установчу та робочі науково-методичні наради з організації дослідно-експериментальної роботи;
- 4) визначити регламент науково-педагогічної взаємодії учасників експерименту;
- 5) розробити методiku проведення дослідно-експериментальної роботи;
- 6) уточнити контрольні терміни виконання завдань наступних етапів;
- 7) відпрацювати діагностичний інструментарій та провести методичні семінари з підготовки учителів;
- 8) підбиття підсумків організаційно-підготовчого етапу.

Констатувально-діагностичний етап:

- 9) проаналізувати педагогічний досвід з проблеми організації профільного навчання та ведення педагогічного експерименту;
- 10) здійснити комплексну діагностику готовності учасників до роботи в експериментальному режимі, очікуваних особистісних результатів від наукової співпраці, потреб у науково-методичному забезпеченні експериментальних заходів;
- 11) розробити концепцію профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням в Ягнятинській загальноосвітній школі І–ІІІ ступенів Ружинського району Житомирської обл.;
- 12) визначити ефективні педагогічні технології профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням;
- 13) провести інтенсиви для вчителів з опанування базовими педагогічними технологіями, філософії та методики формування змісту профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням;
- 14) визначити заклади загальної освіти для проведення порівняльних оцінювань навчальних досягнень учнів;
- 15) розробити критерії порівняльного оцінювання навчальних досягнень учнів 9–11 кл.;
- 16) провести констатувальне психолого-педагогічне діагностичне дослідження учнів 9–11 класів експериментальних і контрольних закладів загальної середньої освіти;

17) підбиття підсумків концептуально-діагностичного етапу, корегування науково-методичних завдань на наступний етап.

Формувальний етап:

18) розробити модель варіативної та інваріантної структури змісту профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням;

19) розробити технологію профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням для Ягнятинської загальноосвітньої школи I–III ступенів Ружинського району Житомирської обл.;

20) визначити методику апробації розроблених матеріалів;

21) визначити і описати місце і роль управлінської складової в організації та забезпеченні реалізації концепції профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням в Ягнятинській загальноосвітній школі I–III ступенів Ружинського району Житомирської обл.;

22) апробувати модель варіативної та інваріантної структури змісту профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням;

23) апробувати технологію профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням;

24) провести діагностику фахових досягнень учителів та керівників освіти з проблеми дослідження;

25) підбиття підсумків формувального етапу;

26) формулювання методичних рекомендацій.

Узагальнювальний етап:

27) розробити перспективний план розвитку освітнього середовища на базі Ягнятинської загальноосвітньої школи I–III ступенів Ружинського району Житомирської обл.;

28) з'ясувати шляхи впровадження отриманих експериментальних результатів у практику профільного навчання в закладах загальної середньої освіти;

29) здійснити багатофакторний аналіз результатів формувального експерименту;

30) здійснити експертне оцінювання педагогічної доцільності й ефективності розробленої дидактичної моделі та технології профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням та педагогічних технологій формування ключових компетентностей в учнів 10–12 класів;

31) здійснити коригування теоретичних і практичних висновків дослідно-експериментальної роботи;

32) розробити теоретико-методичні рекомендації щодо організації профільного навчання за еколого-економічним спрямуванням у закладах загальної середньої освіти на основі розроблених та апробованих дидактичної моделі та технології;

33) підведення підсумків узагальнювального етапу та дослідно-експериментальної роботи в цілому; оприлюднення результатів в науково-педагогічних виданнях.

Висновки. Загальні тенденції розвитку освіти є зовнішніми дидактичними умовами для розроблення будь-якої педагогічної проблеми на локальному рівні. Але для реалізації ідеї потрібні ще і міцне теоретичне підґрунтя, внутрішні педагогічні ресурси, адміністративна відповідальність і воля до перемоги над непередбаченими випробуваннями, що також складає дидактичними умовами успішного науково-педагогічного експерименту.

Проблема реалізації ідеї профільного навчання не може бути розв'язана одним адміністративним рішенням – вона вирішується через багаторічні експериментальні дослідження в різних громадах і на різних рівнях управління освітніми процесами. Тоді можна буде говорити вже про традиції профільного навчання в Україні та його переваги перед іншими формами організації навчання в підлітковому віці.

Література

1. Gardner H. *The Mind's New Science: The History of Cognitive Revolution*. Harper Collins Basic Books, 1987.
2. Гальперин П. Я. *Лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов*. Москва: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. 400 с.
3. *Думать – это профессия*: сборник интервью / П. Г. Щедровицкий ; ред. О. Ракица, М. Волгина. Москва: ЗАО «Журнал Эксперт», 2000. 96 с.
4. Кapterев П. Ф. *Педагогическая психология для народных учителей, воспитателей и воспитательниц*. URL: http://elilb.gnpbu.ru/text/kapterev_pedagogicheskaya-psihologiya_1914/fs/1/
5. Краевский В. В. *Методология педагогики*: пособие для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во Чувашского университета, 2001. 244 с.
6. Крокер Л. *Введение в классическую и современную теорию тестов*: учебник / Л. Крокер, Дж. Алпина; под общ. ред. В. И. Звонникова, М. Б. Челышковой. Москва: Логос, 2010. 668 с.
7. Кушнір В. М. *Профільне навчання в історії розвитку вітчизняної школи (друга половина XIX – XX ст.)*: монографія. Умань: Видавець «Сочинський», 2016. 418 с.
8. *Принципы обучения, основанные на психологии* / Э. Торндайк; Психология как наука о поведении / Д. Б. Уотсон; авт. предисл., коммент. к. К. Карелин. Москва: АСТ, 1998. 704 с.
9. *Профільне навчання. Нормативно-правові й теоретико-методичні засади* / [авт. кол.: Л. А. Липова, В. І. Кизенко, Г. О. Васильська, С. Е. Трубочева та ін.]. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 160 с.
10. *Профільне навчання в старшій школі: шляхи розвитку: Наук.-доп. бібліогр. покажч.* / уклад.: Л. О. Пономаренко, Л. І. Ніколюк, Л. І. Самчук, І. М. Каневська; наук. консультант і авт. вступ. ст. В. І. Кизенко; наук. ред. і відп. за вип. Т. Ф. Букшина; бібліогр. ред. Є. К. Бабич; рец. Н. М. Бібік. Київ, 2004. Вип. 1. 163 с.
11. *Теоретико-методичні засади вивчення літературних курсів за вибором у профільній школі*: монографія / кол. авт.: Яценко Т. О., Шевченко З. О., Білчук Г. П., Фасоля А. М., Паламар С. П., Логвиненко Н. М., Братко В. О. Київ: Педагогічна думка, 2012. 200 с.
12. *Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі: теорія і практика*: колективна монографія / [авт. кол.: Г. О. Васильська, В. І. Кизенко, С. Е. Трубочева, О. В. Барановська, С. В. Косянчук та ін.]; за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильської. Київ: Педагогічна думка, 2015. 288 с.
13. Щедровицкий Г. П. *Избранные труды*. Москва: [б. и.], 1995. 759 с.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ПРИРОДНИЧИМ СПРЯМУВАННЯМ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Світлана ТРУБАЧЕВА,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу дидактики
Інституту педагогіки НАПН України.

Стаття присвячена аналізу сучасних тенденцій у реалізації педагогічних технологій за природничим спрямуванням в умовах профільного навчання. Висвітлено наукове підґрунтя сучасних інтегративних процесів в змісті природничих навчальних предметів та процесі реалізації педагогічних технологій, зумовлених дидактичними особливостями профільного навчання в старшій школі. Висвітлено основні дидактичні принципи, покладені в основу інтеграції та проаналізовано методи моделювання, проектування та дослідження як провідні для педагогічних технологій за природничим спрямуванням.

Ключові слова: педагогічні технології, профільне навчання, природничі навчальні предмети.

MODERN TRENDS IN THE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE NATURAL DIRECTION IN UPPER SECONDARY SCHOOL. **Svitlana TRUBACHEVA**, the candidate of Pedagogical Sciences, senior researcher, senior researcher, Department of didactics, the Institute of pedagogy of NAES of Ukraine.

The article is devoted to analysis of current trends in the implementation of pedagogical technologies of natural areas in the conditions of profile education. The article reflects the modern scientific aspect of the integrative processes in content of natural subjects and the process of implementation of pedagogical tech-

nologies, due to the didactic features of profile education in upper secondary school. Highlight the main didactic principles underlying the integration and the methods of modeling, design, and research leading to pedagogical technologies at a natural destination.

Keywords: *pedagogical technologies; vocational training; natural science subjects.*

Постановка проблеми. Специфіка педагогічних технологій профільного навчання значною мірою зумовлюється метою, завданнями та змістом пріоритетної освітньої галузі. Зокрема зміст освітньої галузі за природничим спрямуванням передбачає системне вивчення здобувачами освіти основ природничих наук, поглиблення здобутих знань і вмінь відповідно до обраного ними рівня програми, розвитку ключових і предметних компетентностей, які сприяють забезпеченню професійної орієнтації старшокласників та визначенню їх подальшого життєвого шляху (продовження навчання, вибір професії тощо). Так, педагогічні технології за природничим спрямуванням мають сприяти розвитку в учнів знання узагальнених природничо-наукових ідей: знання причин еволюції картини світу і ролі в цьому процесі природничо-наукових теорій; вміння виявляти систему законів, що становлять ядро теорій і встановлювати їх зв'язок з фундаментальними закономірностями природи; вміння включати в образ природи системи закономірностей, встановлювати їх зв'язок зі структурними елементами теорії; вміння робити філософські узагальнення на основі природничо-наукових ідей; сприяти формуванню наукової картини світу. Наукова картина світу, виконуючи роль систематизації всіх знань, водночас виконує функцію формування наукового світогляду, є одним із його елементів. Науковий світогляд – це погляд на Всесвіт, на природу і суспільство, на все, що нас оточує і що відбувається у нас самих; він проникнутий методом наукового пізнання, який відображає речі і процеси такими, якими вони існують об'єктивно; він ґрунтується виключно на досягнутому рівні знань всіма науками. Така узагальнена система знань людини про природні явища і її ставлення до основних принципів буття природи складає природничо-науковий аспект світогляду. Отже, світогляд – утворення інтегральне і ефективність його формування в основному залежить від ступеня інтеграції всіх навчальних предметів. До складу світогляду входять і відіграють у ньому важливу роль такі узагальнені знання, як галузеві, предметні, життєво-практичні, а також професійно орієнтовані. Вищим рівнем асоціативних зв'язків є міждисциплінарні зв'язки, які повинні мати місце не лише у змісті окремих навчальних предметів. Тому сучасна тенденція інтеграції природничих наук і створення спільних теорій природознавства спонукає активніше упроваджувати міждисциплінарні зв'язки природничих предметів у навчальний процес закладів загальної середньої освіти, що позитивно позначиться на ефективності його організації та підвищенні якості навчальних досягнень старшокласників.

Своєю чергою, з науковою картиною світу завжди корелює і певний стиль мислення. Тому формування у здобувачів освіти сучасної наукової картини світу і водночас уявлень про її еволюцію є необхідною умовою формування сучасного стилю мислення. Цілком очевидно, що для формування уявлень про таку картину світу і вироблення у них відповідного стилю мислення необхідний й відповідний навчальний матеріал, поданий через певні педагогічні технології. Звісно, забезпечити такі навчальні досягнення учнів будь-яка окрема взята природнича наука не в змозі. Шлях до розв'язання цієї проблеми лежить через їх інтеграцію, тобто – через оволодіння масивом сучасних природничо-наукових знань як цілісною системою і набуття відповідних ключових, предметних і професійно-орієнтованих компетентностей на основі фундаментальної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Технологічний підхід в освіті сьогодні активно розробляється. Йому присвячено роботи М. Бершадського, В. Беспалька, В. Гвезєва, І. Дичківської, М. Кларіна, Г. Селевка, А. Умана, А. Хитоського та ін. Дослідженню педагогічних технологій в умовах профільного навчання присвячені роботи О. Барановської, Г. Васківської,

В. Кизенка, С. Косянчука, О. Кравчук, О. Черноус, Л. Шелестової та ін. Серед безлічі освітніх технологій у сучасній освітній практиці – на рівні експериментальної апробації або масового впровадження – найбільшою популярністю користуються, як свідчать проведені дослідження, не більше 10–15 технологій: технології диференційованого, проблемного, ігрового, діалогу-дискусійного евристичного навчання; блокова, модульна і рейтингова системи навчання; технологія поетапного формування розумових дій, метод проєктів, в останні роки і технології комп'ютерного навчання. Їх відносять до різних типів освітніх технологій (технології розвивального навчання, особистісно-орієнтовані технології та ін.). З погляду нашого дослідження, багато з цих технологій можна віднести до типу технологій, побудованих на інтегративній основі, оскільки для їх реалізації потрібне злиття, поєднання кількох технологічних підходів і навіть технологій, які мають статус «самостійних технологічних систем».

На думку фахівців (Бершадський М., Кларін М., Третьяков П., Хваторської А. та ін.), загальною основою різноманітних інноваційних моделей навчання, що мають пошукową спрямованість, є інтеграційна надпредметна пошукová навчальна діяльність, тобто спеціальна діяльність з побудови навчального пізнання – дослідницька, евристична, проєктна, комунікативно-діалогова, дискусійна, ігрова. Суть діяльності полягає в тому, що засвоєння будь-якого матеріалу (поняття, способу дії і т.п.) відбувається в процесі досягнення практичної або дослідницької мети, розв'язання пізнавальної проблемної ситуації. Водночас, чим складніша ситуація підбрана, тим вищим буде особистісний розвивальний потенціал заняття. Питання аналізу сучасних тенденцій у реалізації педагогічних технологій за природничим спрямуванням в умовах профільного навчання досліджені недостатньо і потребують подальшого розвитку у зв'язку з їх актуальністю.

Мета статті полягає у висвітленні наукового підругунтя сучасних інтегративних процесів у змісті природничих навчальних предметів та процесі реалізації педагогічних технологій, зумовлених дидактичними особливостями профільного навчання в старшій школі.

Виклад основного матеріалу. В умовах інтенсифікації наукової діяльності посилюється увага до проблем інтеграції науки, особливо до взаємодії природничих, технічних, гуманітарних («гуманітаризація освіти») та соціально-економічних наук. Розкриття матеріальної єдності світу вже не є привілеями лише фізики і філософії, та й взагалі природничих наук; у цей процес активно включилися соціально-економічні і технічні науки. Матеріальна єдність світу в тих галузях, де людина перетворює природу, не може бути розкритою лише природничими науками, тому що взаємодіюче з нею суспільство теж є матерію вищого ступеня розвитку. Технічні науки, які відображають закони руху матеріальних засобів людської діяльності і які є тією ланкою, що у взаємодії поєднує людину і природу, теж свідчать про матеріальність засобів людської діяльності, з допомогою яких пізнається і перетворюється природа. Тепер можна стверджувати, що доведення матеріальної єдності світу стало справою не лише філософії і природознавства, але й всієї науки в цілому, воно перетворилося у завдання загальнонаукового характеру, що й вимагає посилення взаємозв'язку та інтеграції перерахованих вище наук. Звісно, найбільший внесок у цю справу робить природознавство, яке відповідно до характеру свого предмета має подвійну мету: а) розкриття механізмів явищ природи і пізнання їх законів; б) з'ясування та обґрунтування можливості екологічно безпечного використання на практиці пізнаних законів природи.

До природничих наук відносять: фізику, хімію, біологію, астрономію, геологію, фізичну географію, фізіологію людини, антропологію. Між ними чимало «перехідних» або «стичних» наук: астрофізика, фізична хімія, хімічна фізика, геофізика, геохімія, біофізика, біомеханіка, біохімія, біогеохімія та ін., а також перехідні від них до гуманітарних і прикладних наук. Предмет природничих наук складають окремі ступені розвитку природи або її структурні рівні. Загальновідомо, що найбільший інтеграційний потенціал має загальний курс фізики, оскільки

ки основні поняття, теорії і закони фізики широко представлені і використовуються у більшості інших загальнонаукових предметах і вузькоприкладних курсах, що створює необхідну базу для формування та розвитку комплексу навчальних досягнень старшокласників в умовах профільного навчання. Водночас, визначальною особливістю структури наукової діяльності на сучасному етапі є розмежування науки на відносно відособлені один від одного напрями. До деякої міри це має позитивний аспект, оскільки дає можливість детальніше вивчити окремі «фрагменти» реальності. З іншого боку, при цьому випадають з поля зору зв'язки між цими фрагментами, оскільки в природі все між собою взаємопов'язане і взаємозумовлене. Негативний вплив відокремленості наук нині вже особливо відчувається, коли виникає потреба комплексних інтегрованих досліджень оточуючого середовища. Природа єдина. Єдиною мала б бути і наука, яка вивчає всі явища природи. Наука не лише вивчає розвиток природи, але й сама є процесом, чинником і результатом еволюції, тому й вона має перебувати в гармонії з еволюцією природи. Збагачення різноманітності науки має супроводжуватися інтеграцією і зростанням упорядкованості, що відповідає переходу науки на рівень цілісної інтегративної гармонічної системи, в якій залишаються в силі основні вимоги до наукового дослідження – універсальність досліду і об'єктивний характер тлумачень його результатів.

Інтеграція природничо-наукової освіти передбачає застосування впродовж всього навчання загальнонаукових принципів і методів, які є стрижневими. Для змісту інтегративних природничо-наукових дисциплін найбільш важливими є принцип доповнюваності, принцип відповідності, принцип симетрії, метод моделювання та математичні методи. Вважаємо за доцільне звернути особливу увагу на методи моделювання, проектування та дослідження, широке застосування яких найхарактерніше для природничих наук і є необхідною умовою їх інтеграції. Необхідність застосування методу моделювання в освітній галузі «природознавство» очевидна у зв'язку зі складністю і комплексністю цієї предметної галузі. Без використання цього методу неможлива інтеграція природничо-наукових знань. У процесі моделювання об'єктів з галузі природознавства, що мають різну природу, якісно нового характеру набувають інтеграційні зв'язки, які об'єднують різні галузі природничо-наукових знань шляхом спільних законів, понять, методів дослідження тощо. Цей метод дає змогу, з одного боку, зрозуміти структуру різних об'єктів; навчитися прогнозувати наслідки впливу на об'єкти дослідження і керувати ними; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами; з іншого боку – оптимізувати процес навчання, розвивати загальнонаукові компетентності.

Щодо методу дослідження, то його основна особливість в освітньому процесі – те, що воно є навчальним. Якщо в науці головною метою є здобуття нових знань, то в освіті мета дослідницької діяльності – у набутті учнями функціональної навички дослідження як мета-предметного універсального способу освоєння дійсності, розвитку метаздатності до дослідницького типу мислення, активізації особистісної позиції учня в освітньому процесі на основі здобуття суб'єктивно нових знань (тобто самостійно здобутих знань, які є новими і особистісно значущими для конкретного учня). В умовах профільного навчання дослідницька діяльність дає змогу учням увійти в культурний простір самовизначення: виявити схильності до ведення науково-дослідної діяльності; розвинути інтерес до пізнання світу, сутності процесів і явищ (науки, техніки, мистецтва, природи, суспільства тощо); розвинути вміння самостійно, творчо мислити; допомогти у виборі професії.

Метод проєктів характеризує складання плану дослідження, який передбачає чітке формулювання і усвідомлення проблеми, вироблення гіпотез її розв'язання, їх перевірку відповідно до чіткого плану та оформлення отриманих результатів як кінцевого продукту проєк-

ту. Такий продукт може стати практичним впровадженням теоретичних ідей формування досвідів старшокласників в системі профільного навчання.

Реалізацію зазначених методів в технологіях профільного навчання за природничим спрямуванням доцільно здійснювати задля інтеграції знання навколо метапредметних результатів навчання, як-от: формування екологічної культури здобувачів освіти, питання здоров'язбереження, опанування учнями наукового стилю мислення і методів пізнання природи, формування професійно орієнтованих компетентностей старшокласників.

Однією з тенденцій в розвитку педагогічних технологій за природничим спрямуванням є STEM-підхід. Проблеми з погіршенням якості освіти в галузі точних навк. мотивацією студентів, кількістю і якістю педагогів, є глобальними. Це проблема ринку, тому що роботодавці готові добре платити фахівцям. Однак школярі і студенти не хочуть такі предмети вибирати як основні. Тож STEM-освіта або НТТМ (науково-технічна творчість молоді) стає пріоритетним в країнах, де розвивають високотехнологічне виробництво. Гострою необхідністю в науково-інженерних кадрах усвідомлюють як держава, орієнтована на технологічний прогрес і зростання інноваційної економіки, так і ІТ-компанії, які відчують «кадровий голод».

У багатьох країнах STEM-освіта в пріоритеті з таких причин: в найближчому майбутньому в світі різко не вистачатиме: ІТ-фахівців, програмістів, інженерів, фахівців високотехнологічних виробництв та ін.; в віддаленому майбутньому з'являться професії, які зараз навіть уявити важко, всі вони будуть пов'язані з технологією і високотехнологічним виробництвом, помежованим з природничими навками. Особливо будуть затребувані фахівці біо-і нанотехнологій. Фахівцям майбутнього потрібна всебічна підготовка і знання з різних освітніх галузей природничих навк. інженерії та технології.

Уперше питанням міждисциплінарного та прикладного підходу в освіті занепокоїлися в США, коли американці зіткнулися з серйозною проблемою – за наявності пропозицій в високотехнологічних компаніях потенційні кадри здебільшого не володіли достатньою кваліфікацією. Так, в кінці 90-х і зародився STEM-підхід до навчання, який сьогодні впроваджується на державному рівні в країнах, орієнтованих на формування власної науково-технічної еліти. Головне місце в STEM (абревіатура від Science – природничі науки, Technology – технології, Engineering – інжиніринг, проектування, дизайн, Mathematics – математика) відводиться практиці. Суть технології STEM: в її основі – інженерний підхід до винаходів, скажімо, прототипу. Щоб отримати прототип, його необхідно спроектувати. А будь-яке проектування – це, по суті, опис ще неіснуючого об'єкта, який потрібно побачити, придумати, винайти. Перший крок в проектуванні – це постановка завдання. Щоб кінцевий результат задовольняв поставлену мету, необхідно провести ретельне дослідження, задіяти всі наявні знання, скомбінувати їх і отримати ефективні рішення. Отже, в процесі інженерного дослідження, створення або поліпшення прототипу, дитині доводиться використовувати свої знання з кількох предметів, що сприяє формуванню у нього природничо-наукової картини світу. Важливо, що в такому разі технологія STEM вдало доповнює шкільну освіту з технічних предметів, занурює учнів до розуміння самої суті предмета і його застосування в практичній сфері. STEM-центри працюють за підтримки технологічних компаній на базі закладів вищої освіти, технопарків та інших освітніх установ. У них молодь здобуває нові знання та вміння, залучається до проведення досліджень, що дає змогу їм оволодіти на практиці навичками наукової роботи, які стануть в нагоді за подальшого навчання в вишах.

Висновки. Однією з тенденцій в розвитку педагогічних технологій за природничим спрямуванням є використання інтегративних процесів. Інтеграція предметів природничого циклу в закладах загальної середньої освіти сприятиме формуванню цілісності природничих знань старшокласників, укрупненню їх інформаційної ємності, формуванню ключових компетентностей та інших навчальних досягнень, якщо вона здійснюватиметься на основі

системного підходу, міжпредметних зв'язків та дидактичного синтезу. Провідними методами в реалізації педагогічних технологій за природничим спрямуванням можна вважати методи моделювання, проекту та дослідження. Через реалізацію педагогічних технологій забезпечуються умови для самовизначення школяра, здійснюється його підготовка до свідомого профільного та професійного вибору, надається можливість перевірити ступінь сформованості освітніх та життєвих компетентностей, розвинути навчальний потенціал, урахувати індивідуальні особливості особистості.

Література

1. Барановська О. В., Косянчук С. В., Трубачева С. Е., Черноус О. В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Polish Science Journal*. Warsaw: Sp. z o.o. «Science», 2018. Issue 3. P. 62–72.
2. Васильківська Г. О. Людина як об'єкт наукового пізнання у контексті суб'єктивного досвіду старшокласників. *Молодь і ринок*. 2012. №2-3 (28-29). С. 88–92.
3. Косянчук С. Соціономічна сутність дидактичних технологій як основа освітньої стратегії і навчання. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи* [Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy] / ред.-упоряд.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький. Конін (Польща) – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2018. С. 187–190.
4. Краснобокий Ю. М., Ткаченко І. А. Інтеграція природничо-наукових дисциплін у світлі компетентнісної парадигми освіти / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/195-Article%20Text-808-1-10-20131123.pdf>
5. Трубачева С., Черноус О. Дидактичні особливості метапредметних технологій в умовах профільного навчання *Науковий вісник Ужгородського університету: зб. наук. праць*. Ужгород: УжНУ, 2017. Вип. 1(40). С. 295–297. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота).
6. Трубачева С., Барановська О. Компетентісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника. *Проблеми сучасного підручника: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Мінськ, 18-19 трав. 2018 р.* Київ: Педагогічна думка, 2018. С. 81–85.
7. Vaskivska H. O., Kosianchuk S. V., Skyba H. M. Didactic possibilities of information and communication technologies in the process of development of educational environment in upper secondary school. *Information Technologies and Learning Tools*. 2017. Vol 60. № 4. P. 17–27.

СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

Галина СКИБА,

аспірант, Інститут педагогіки НАПН України

У статті здійснено аналіз педагогічної, психологічної, соціологічної літератури, дисертаційних досліджень з проблеми формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками освітнього процесу. З огляду на узагальнення результатів аналізу, автор трактує суб'єкт-суб'єктну взаємодію старшокласників у навчальній діяльності як складний, багатоаспектний педагогічний процес опосередкованого впливу суб'єктів одне на одного, взаємозв'язку їх дій в процесі навчальної діяльності, спрямованого на засвоєння чинних знань, умінь, навичок і компетентностей, які передбачають формування особистості, системи її стосунків, поширення її внутрішньокolleктивних і міжколективних зв'язків та встановлення комунікативних відносин.

Ключові слова: старшокласники; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; освітня діяльність.

STATE OF RESEARCH OF PROBLEMS OF FORMATION THE SUBJECT-SUBJECT INTERACTION OF STUDENTS IN EDUCATIONAL THEORY. **Halyna SKYBA**, aspirant, the Institute of pedagogy of NAES of Ukraine.

The article deals with the analysis of pedagogical, psychological, sociological literature, dissertation researches on the problem of formation of subject-subject interaction between participants in the educational process. Given the generalization of the results of the analysis, the author treats the subject-subject interaction of students in educational activity as a complex, multidimensional learning process mediated the impact of entities on each other, the relationship of their actions in the process of educational activities aimed at the

learning of knowledge, skills and competencies, which involve the formation of personality, its attitude, its spread intracollective and intercollective relations and establishing communicative relations.

Keywords: *upper secondary school pupils; the subject-subject interaction; education activities.*

Постановка проблеми. Проблеми індивідуалізації дидактичних матеріалів як засіб формування суб'єкт-суб'єктних стосунків, формування культури спілкування здобувачів освіти у позанавчальній діяльності, толерантності у міжособистісному спілкуванні – це лише окремі абрисы предметів досліджень у педагогічній теорії, що становлять коло наших дослідницьких інтересів.

Окремі аспекти проблеми формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальній діяльності розглядалися ще з середини ХХ століття. Формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності визначається як комплексне поняття, висвітлення якого можливе на підставі ґрунтовного вивчення дисертаційних досліджень, науково-методичних, періодичних праць з педагогічних, психологічних, соціологічних, психофізіологічних та інших наук. Вважаємо доцільним джерельну базу нашого дисертаційного дослідження представити відповідними тематичними блоками, характеристику яких подано у статті.

Аналіз досліджень і публікацій. З огляду на предмет і об'єкт дослідження, у статті проаналізовано такі аспекти: виховання всебічно розвиненої особистості (Сухомлинська О. [16], Сухомлинський В. [17]); віку, особливостей вияву індивідуальності, формування комунікативних умінь (компетентностей), міжособистісного спілкування (Куриця А. [10], Лебедева Л. [11], Мельник Ж. [12], Недорезова Н. [13], Соловйова О. [15], Васьківська Г., Кизенко В., Трубачева С., Бондар С., Липова Л., Барановська О., Косянчук С., Захарчук Н. [18], Хом'як А. [19]); інформаційно-комунікаційних технологій у процесі реалізації освітніх цілей та ін. [20]; оптимізації процесу особистісного самовираження старшокласників (Середюк Л. А. [14]); проблеми особистості і стосунків (Алієва З. [11]); реалізації педагогічних технологій у старшій школі (Барановська О., Косянчук С., Трубачева С., Чорноус О. [3]); системи знань і суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Васьківська Г. [4; 5], Демченко В. [6], Ковров В. [7], Коломієць Т. [8], Косянчук С. [9]); формування культури спілкування (Антонова Н. [2]) та ін.

Мета статті – подати результати аналізу наукових розвідок з проблеми формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Провідною ідеєю власної педагогічної діяльності видатного педагога минулого століття В. Сухомлинського був розвиток творчих сил кожної окремої особистості молодшого школяра в умовах колективної співдружності на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб [16, с. 20], які ґрунтовно висвітлено дослідником у наукових працях «Серце віддаю дітям», «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» тощо [17, с. 206]. У контексті нашого дослідження спадщина В. Сухомлинського є важливою і цінною.

Дослідниця О. Соловйова, серед іншого, аналізує специфіку зворотного зв'язку у міжособистісному спілкуванні підлітків; доводить, що місце міжособистісного зворотного зв'язку в структурі спілкування підлітків визначається тим, що цей зв'язок є складовою всіх трьох аспектів процесу спілкування – комунікативної, інтерактивної та перцептивної. На думку науковця, існує особлива позиція особистості у групі – позиція лідера міжособистісного зворотного зв'язку, що визначається високим рівнем активності кожного члена групи як комунікатора зворотного зв'язку у міжособистісному спілкуванні і високим ступенем референтності його як представника зворотного зв'язку для інших членів колективу [15].

Як зазначає Г. Васьківська, внутрішній світ старшокласника стає для нього цінністю, що характеризується переживанням своєї індивідуальної цілісності і неповторності. Зростає самоповага, виникає почуття власної гідності, відбувається стабілізація особистості. Водно-

час з усвідомленням своєї унікальності приходить почуття самотності, тому зростає потреба у спілкуванні, зіставляння себе з образом типового ровесника [4].

З точки зору Л. Лебедевої, здійснення педагогічного контролю позитивної динаміки міжособистісних стосунків однокласників буде можливим за таких умов: педагог володіє методами інтегральної педагогічної діагностики стану міжособистісних відносин в учнівському колективі; методика інтегральної оцінки міжособистісних відносин підлітків являє собою засіб реалізації задач навчально-виховної практики; встановлення кількісних показників, що характеризують інтегральний рівень розвитку міжособистісних відносин як орієнтири для координації зусиль педагогів [11].

Проблему індивідуалізації дидактичних матеріалів як засіб формування суб'єкт-суб'єктних відносин учасників навчального процесу було досліджено В. Демченко, яка схарактеризувала, що суб'єкт-суб'єктні стосунки між учасниками навчального процесу можуть бути сформованими за умови незалежної діяльності цих учасників, розуміючи незалежність, як здатність людини здійснювати в будь-який момент свого життя та діяльності вибір з наявних альтернатив та нести особистісну відповідальність за наслідки зробленого вибору. Тільки за цих умов незалежність буде моральною. Тому формування почуттів особистої відповідальності в учнів за ухвалені рішення, за власну поведінку і дії є найважливішою задачею виховання здобувачів освіти. На переконання дослідниці, основними чинниками, що визначають характер взаємовідносин учасників навчального процесу, є: вид і особливості школи; психологічний клімат у школі; характер ставлення вчителя до учнів; стиль педагогічної діяльності вчня [6].

Формуванню культури спілкування старшокласників в позанавчальній діяльності присвячене дослідження Н. Антонової, в якому дослідницею доведено необхідність та значення практично реалізованих педагогічних форм і методів організації спілкування старшокласників, які спонукають до стимулювання індивідуальних і соціально значущих цілей спілкування, впливаючи на розвиток міжособистісних відносин та надаючи додаткові можливості в розробленні нових освітньо-виховних форм і методів організації позанавчальної діяльності учнів [2]. Досліджуючи рівень розвитку комунікативних умінь старшокласників як чинник їх міжособистісних взаємин, Ж. Мельник наголошує на доцільності розвитку:

- комунікативних навичок (досягнення адекватного і рівноправного спілкування, здатності до запобігання та розв'язання міжособистісних конфліктів);
- вироблення гнучкості в дотриманні правил поведінки;
- формування позитивного ставлення до ровесників, батьків, педагогів;
- терапевтичного розігрування тривожних ситуацій;
- підвищення самооцінки та досягнення самостійності, впевненості у собі і відновлення почуття власної гідності;
- зниження шкільних страхів [12, с. 152-153].

Толерантність у міжособистісному спілкуванні старшокласників розглянуто у праці Н. Недорезової, яка експериментально довела, що у міжособистісному спілкуванні старшокласників толерантність може бути представлено як соціальну установку, сутність якої полягає у терпачості, негативному ставленні до співрозмовника, керування соціальними нормами поваги до партнера [13]. Проблема впливу міжособистісних стосунків на загальні особистісні характеристики, безпосередньо на спрямованість особистості старшокласника розглянуто З. Алієвою. На переконання дослідниці, рівень успішного функціонування колективу визначається характером міжособистісних відносин у групі, а саме, ціннісно-орієнтаційною єдністю, емоційною згуртованістю під час взаємовідносин. Вивчення міжособистісних відносин старшокласників має місце під час вдосконалення навчально-виховного процесу, професійної орієнтації, сприяє повноцінній соціалізації учнів старших класів [1].

На думку А. Куриці, *формування лідерських якостей підлітків* відбувається у процесі, організація якого визначається як закономірна, послідовна, безперервна зміна моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів, передбачає створення необхідних педагогічних умов, завдяки яким стане можливим формування лідерських якостей [10, с. 571].

У контексті дослідження проблеми формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності, наукове і практичне значення мають результати дослідження *педагогічних умов оптимізації процесу особистісного самовираження старшокласників*, здійсненого Л. Середюк. Зокрема, слушною є думка, що оптимізація процесу особистісного самовираження старшокласників у навчальному процесі відбувається за умови реалізації розробленого комплексу педагогічних умов:

- 1) створення інноваційного характеру ситуацій виховного характеру в колективі учнів;
- 2) залучення учнів до різних сфер діяльності та самодіяльності;
- 3) наповнення навчальної та позанавчальної діяльності учнів старших класів заняттями творчого характеру [14, с. 8].

Для суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності важливе значення відіграє сформована *комунікативна компетентність*, вивченню якої присвячене дослідження А. Хом'яка. На переконання науковця, шляхами використання потенціалу гуманітарних предметів у формуванні комунікативної компетентності старшокласників є розвиток у старшокласників свідомого ставлення до необхідності вдосконалення навичок комунікації (усвідомлення значущості комунікації у сучасному суспільстві, формування позитивної та активної позиції під час спілкування, надання допомоги старшокласникам в оволодінні досвідом взаємодії); стимулювання спрямованості навчання школярів комунікативній діяльності (організація бесід, диспутів, проведення додаткових занять, формування умінь працювати командно, імітація і розв'язування ситуацій міжособистісного спілкування); удосконалення досвіду спілкування старшокласників шляхом залучення учнів до різноманітних форм активної комунікації, креативної навчальної діяльності, впровадження у навчально-виховний процес інноваційних рольових ігор, завдань і вправ, забезпечення індивідуальної допомоги учням щодо розвитку навичок спілкування, організація комунікативних тренінгів) [19, с. 16].

У вивченні питання формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності, наукове і практичне значення мають роздуми В. Коврова щодо *актуалізації позитивних ціннісних орієнтацій підлітків*, формування сталого почуття внутрішнього несприймання агресивності, що можливе на основі залучення підлітків до варіативної процесуальної і особистісно-значущої діяльності.

Водночас, систематичне створення у процесі навчальної діяльності «ситуацій успіху» для підлітків, демократичний стиль спілкування з педагогами та ровесниками, усунення заорганізованої позанавчальної просвітницької роботи, розвивальна тренінгова діяльність на основі технологій активної соціально-психологічної взаємодії з підлітками – це ті педагогічні засоби, що ефективно впливають на зниження деструктивності їх поведінки. Зокрема, це сприяє зниженню кількості підліткових реакцій агресії та насильства; підвищує їх позитивне ставлення до себе та до інших; знижує ступінь вияву негативних почуттів та емоцій старшокласників у школі [7, с. 108].

Ранній юнацький вік є найбільш сприятливим для *розвитку емпатійної міжособистісної взаємодії*. Останній забезпечується шляхом цілеспрямованого психологічного впливу на особистісні якості та характеристики юнака, які сприяють підвищенню рівня інтегральної емпатії (актуалізація емпатійної установки, розвиток децентрації, антиципації, рефлексії, альтероцентризму тощо), з одного боку, та усвідомлення молоддю наслідків різних видів емпатійної поведінки, з іншого [8, с. 175].

Отже, проблема формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності є міждисциплінарною, а отже розглядати її необхідно виходячи з результатів дослідження педагогіки, психології, соціології, психофізіології тощо.

Висновки. Аналіз наукових праць дає підстави стверджувати, що поширеним є вживання таких понять, як «суб'єкт-суб'єктні відносини», «міжособистісні відносини», «педагогічна взаємодія», «комунікативна компетентність», сутність яких охоплює саме проблема формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності.

Отже, виходячи із сутності та тлумачень понять «суб'єкт» і «взаємодія», суб'єкт-суб'єктна взаємодія старшокласників у навчальній діяльності розуміється нами як складний, багатоаспектний педагогічний процес опосередкованого впливу суб'єктів одне на одного. взаємозв'язку їх дій в процесі навчальної діяльності. спрямованого на засвоєння учнями знань, умінь, навичок і компетентностей, які передбачають формування особистості, системи її стосунків, поширення її внутрішньокolleктивних і міжколективних зв'язків та встановлення комунікативних відносин.

Здійснений аналіз педагогічної, психологічної, соціологічної літератури, дисертаційних досліджень уможливило висновок про те, що формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності як наукова проблема не була предметом окремого системного наукового вивчення. Практично не дослідженими є питання сучасного стану проблеми формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії старшокласників у навчальній діяльності, що видозмінює й особливості формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками навчального процесу та зумовлює пошук нових форм, методів і технологій організації та розвитку суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальній діяльності.

Література

1. Алиева З. А. *Взаимосвязь направленности личности и межличностных отношений старшеклассников* : дисс. ... канд. пед. наук : 19.00.07. Москва. 2001. 139 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/vzaimosvyyaz-napravlenosti-lichnosti-i-mezhlichnostnykh-otnoshenii-starsheklassnikov#xzz5J81BCPFn>
2. Антонова Н. Н. *Формирование культуры общения старшеклассников во внеурочной деятельности* : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва. 2005. 214 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kultury-obshcheniya-starsheklassnikov-vo-vneurochnoi-deyatelnosti#xzz5J9Az2Hoi>
3. Бабановська О. В., Косянчук С. В., Тувбачева С. Е., Чорнов О. В. Дидактичний контекст та особливості реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Polish Science Journal*. Warsaw: Sp. z o. o. «IScience». 2018, Issue 3. P. 62–72.
4. Васильківська Г. О. *Формування системи знань про людину у старшокласників: теорія і практика* : монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 512 с.
5. Васильківська Г. О. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк: ЧНУ імені Лесі Українки, 2016. Вип. 1(303). Т. 1. С. 33–38.
6. Демченко В. А. *Индивидуализация дидактических материалов как средство формирования субъект-субъектных отношений участников учебного процесса* : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2004. 252 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/individualizatsiya-didakticheskikh-materialov-kak-sredstvo-formirovaniya-subekt-subektnykh-otnoshenii-uchastnikov-uchebnogo-protsessa#xzz5J9b1Z86i>
7. Ковров В. В. Психологические и педагогические критерии и показатели агрессии и насилия в межличностном взаимодействии подростков. *Образование и наука в современных условиях*. 2015. № 3. С. 107–109.
8. Коломієць Т. В. *Особливості емпатійної міжособистісної взаємодії в юнацькому віці* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2015. 197 с.
9. Косянчук С. Реалізація профільного навчання: синектичний аспект суб'єкт-суб'єктної взаємодії. *Folia Comeniana* : Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського / [голов. ред. Осадченко І. І.]. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2017. С. 49–53.
10. Куриця А. І. Юність як сприятливий період для розвитку лідерських якостей. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. 565–572 с.
11. Лебедева Л. В. *Педагогический контроль межличностных отношений школьников средствами интегральной диагностики* : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Рязань, 2005. 201 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskii-kontrol-mezhlichnostnykh-otnoshenii-shkolnikov-sredstvami-integralnoi-diagno#xzz5JAFeSiqm>

12. Мельник Ж. В. Рівень розвитку комунікативних умінь старшокласників як чинник їх міжособистісних взаємин. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2008. Вип. 1. С. 144–153.
13. Недорезова Н. В. *Толерантність в міжличностном общении старшеклассников* : дисс. канд. псих. наук : 19.00.05. Москва, 2005. 189 с. // <http://www.dissercat.com/content/tolerantnost-v-mezhlichnostnom-obshchenii-starsheklassnikov#ixzz5J6CG8g6b>
14. Середюк Л. А. *Педагогічні умови оптимізації процесу особистісного самовираження старшокласників* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2002. 16 с.
15. Соловьева О. В. *Специфика обратной связи в межличностном общении (в процессе становления временных юношеских коллективов)* : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Москва, 1984. 293 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/spetsifika-obratnoi-svyazi-v-mezhlichnostnom-obshchenii-v-protsesse-stanovleniya-vremennykh-ixzz5J6SA5w8c>
16. Сухомлинська О. В. Василь Олександрович Сухомлинський – наукова біографія. В. О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів : монографія. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. 504 с.
17. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ: Рад. шк., 1976. Т. 1.
18. *Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі: теорія і практика* : кол. монограф. / [авт. кол.: Г. О. Васильківська, В. І. Кизенко, С. Е. Трубочева, С. П. Бондар, Л. А. Липова, О. В. Барановська, С. В. Косянчук, Н. В. Захарчук] ; за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської. Київ: Педагогічна думка, 2015. 288 с.
19. Хом'як А. П. *Педагогічні технології формування комунікативної компетентності старшокласників у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу* : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2010. 20 с.
20. Vaskivska H. O., Kosianchuk S. V., Skyba H. M. Didactic possibilities of information and communication technologies in the process of development of educational environment in upper secondary school. *Information Technologies and Learning Tools*, 2017. Vol 60. № 4. P. 17–27.

ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ АРАБСЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНО-МОВНИХ ТА МОРАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ

Олена АХМАД,

учитель-методист арабської мови, Київська гімназія східних мов № 1

Стаття присвячена громадянським проблемам у змісті навчальних підручників як засобу розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів гімназії. Автор визначає тенденції розвитку цієї сфери в теорії та практиці сучасного закладу загальної середньої освіти, що є актуальною й перспективною проблемою для української освітньої теорії і практики.

Ключові слова: арабська мова; підручник з арабської мови; іншомовна освіта; культурно-мовні та морально-громадянські цінності.

DESIGNING CONTENT OF TEXTBOOKS IN THE ARAB LANGUAGE IN THE CONTEXT OF DEVELOPING THE CULTURAL-LINGUISTIC AND MORAL, CIVIL VALUES OF PUPILS. **Olena AKHMAD**, Senior Teacher of Arabic, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev.

The article deals with the problems of content of textbooks in the educational process of Kyiv Gymnasium of Oriental Languages №1 as a method of developing the cultural-linguistic and moral, civil values of pupils. The author examines the definition of the concept of civic competence, civic values and tendencies of development of foreign language education in the theory and practice of the modern secondary school, which is a relevant and promising problem for the Ukrainian educational theory and practice.

Keywords: Arabic language, textbook on Arabic language, foreign language education, civic competences, civic values.

Постановка проблеми. Для України як поліетнічної держави розвиток громадянської компетентності здобувачів освіти, морально-громадянських цінностей особистості відіграє особливо важливу роль, що має сприяти формуванню соборності України, утверджуючи українську національну ідею. Саме на базі демократичних, гуманістичних цінностей, що ле-

жать в основі морального, громадянського виховання особистостей, можливе об'єднання різних етносів і регіонів України задля розбудови української державності, громадянського суспільства в Україні. Важливу роль у цьому контексті відіграє іншомовна освіта.

Навчання учнів іноземної мови – це комплексний вплив на їх особистість. Функція розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей здобувачів освіти тісно пов'язана з практичною (комунікативною), освітньою та розвивальною метою. Вона скеровує вчинкові дії школярів, їх стосунки з іншими людьми, сприяє їх мовно-культурному розвитку, формуванню активної відповідальної, громадянської позиції, навчає міжкультурній взаємодії в полікультурному суспільстві, толерантному ставленню до інших народів, їх усвідомленому соціальному вибору. Трансформація іншомовної освіти, методичних підходів до навчання іноземних мов розглядається як переорієнтація і самих підручників, що мали реалізувати ці інновації. Український вчений В. Редько визначає такі пріоритетні функції сучасного шкільного підручника з іноземної мови: 1) функція надання знань / інформаційна; 2) функція розвитку навичок і вмінь / трансформаційна; 3) функція закріплення знань / систематизації; 4) функція оцінювання / самооцінювання знань; 5) функція інтеграції знань; 6) функція довідника; 7) функція соціального і культурного розвитку та виховання [13]. Враховуючи зміни, які відбуваються у сучасному суспільстві, на наш погляд, потрібно також визначити функції розвитку етнічної, громадянської компетентностей здобувачів освіти. Розглянемо це на прикладах змісту підручників з арабської мови для учнів 3–11-х класів Київської гімназії східних мов №1.

Аналіз досліджень і публікацій. Розвиток культурно-мовних та морально-громадянських цінностей особистості здобувача освіти – актуальна проблема нової української школи, адже саме у закладах загальної середньої освіти в умовах профільного навчання поглиблюються предметні знання учнів і все активніше усвідомлюється ними важливість освоєння соціокультурного простору. Соціокультурний і мовний розвиток усе тісніше переплітаються [1], спонукаючи учнів до осмислення запитів і потреб громадянина як активного члена суспільства [2–4; 6–8]. У цей віковий період змінюється ставлення до мовленнєвої діяльності, до мовної освіти загалом [9–12], що особливо помітним є у нашій гімназії. Наша Концепція навчання східних мов [8] спрямована на розвиток цілісної особистості, гідного громадянина і розбудовника країни, про що неодноразово йшлося у публікаціях колег [14–16].

Мета статті – схарактеризувати громадянознавчі проблеми у змісті навчальних книг як засобу розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей учнів Київської гімназії східних мов №1.

Виклад основного матеріалу. Зазначеній меті відповідає модель особистісно орієнтованого підручника. Тенденція орієнтації змісту підручника на особистість високоморального, суспільно активного учня зумовлює розроблення чисельних диференційованих завдань, додаткових матеріалів, текстів, завдань для успішних і не дуже успішних учнів.

Так, у підручнику з арабської мови для 10 класу «تعليم اللغة العربية» Київської гімназії східних мов №1 за темою «مهنتي» («Моя майбутня професія») учні, які засвоїли обов'язковий навчальний матеріал тематичного модуля, мають змогу працювати з додатковими матеріалами, поглиблюючи свій навчальний досвід, усвідомлюючи працьовитість як високу моральну цінність. А це є одним з найсуттєвіших свідчень активної громадянської позиції особистості, її суспільної значущості.

Одержуючи з тестів додаткову інформацію про різні професії та їх необхідність у сучасному житті, учні орієнтуються використовувати її у своєму усному і писемному спілкуванні. Крім того, до змісту підручника включено підтему про захист Вітчизни «Є така професія – Батьківщину захищати». Наводимо, як приклад, уривок навчального тексту:

Наша Батьківщина – це не проста земля. Це та земля, страждальна, де понад тисячу років тому східні слов'яни утворили могутню державу – Київську Русь – одну з найсильніших того часу. Тож кожен із нас повинен дбати про рідну Батьківщину. Це наш священний обов'язок, це наша обітниця перед нашими пращурами, які дбали про щастя рідної землі. Я вірю, що настане час, коли усі люди стануть братами. Дуже хочеться, щоб нарешті всі люди планети Земля зрозуміли, що основне – це мир у всьому світі.

وطننا ليس ارضنا: هو ارضي تحملت كثيرا من المعاناة. لأكثر من ألف سنة مضت كون السلاف الشرقيون دولة روس الكيفية العظيمة؛ اقوى دولة في ذلك الوقت. يجب على كل واحد منا ان يحافظ على وطنه. هذا واجبنا المقدس. نحن كلنا يجب ان ندافع عن وطننا غير هذا، نحن لا نسمى مخلصين لا كائناء و لا كبنات لهذه الأرض. انا واثق: سيأتي وقت يصبح كل الناس اخوة. أريد لشدة ان يفهم أهل الأرض ان الأساس هو السلام في كل العالم.

Розвиток морально-громадянських цінностей учнів ми розглядаємо як цілеспрямований процес формування та зміцнення ціннісних морально-громадянських орієнтацій людини як громадянина, етичних, громадянських компетентностей, готовності до морального самопізнання, самовизначення, само формування, саморегуляції моральної діяльності індивіда відповідно до гуманістичного ідеалу, усвідомлення морального, громадянського вибору у системі міжособистісних, міжкультурних суспільних відносин, розв'язання моральних проблем, набуття позитивного досвіду у сфері соціальної гуманістичної взаємодії, здатності до активної особистісної відповідальної участі в суспільно корисній діяльності у гуманітарній сфері, в демократичних перетвореннях, у державотворчих процесах, у розвитку громадянського суспільства.

Важливе місце у змісті громадянського виховання посідає формування культурно-мовних цінностей учнів, що проявляється у повазі до інтересів, прав, самобутності великих і малих народів: у підготовці особистості до свідомого життя у вільному, демократичному суспільстві; готовності й умінні йти на компроміси з різними етнічними, релігійними групами за ради соціального миру в державі. А тому в зміст навчання іноземної мови необхідно включати теми, пов'язані з цією тематикою. Добір такої інформації для змісту підручників з арабської мови ми здійснюємо за принципом аналогії з підручниками арабських країн, надрукованими в Лівані, Лівії, Сирії. Ми враховуємо думку арабських авторів як носіїв мови і культури щодо об'єктів вивчення, оскільки вони краще усвідомлюють, яка культурно-історична інформація їхньої країни заслуговує на увагу іноземців.

У такий спосіб добираючи навчальні матеріали та адаптуючи їх до змісту вітчизняних підручників, ми не порушуємо принципу автентичності, науковості та історизму.

Наведемо приклади із підручника з арабської мови для 11 класу «تعليم اللغة العربية» Київської гімназії східних мов №1. Засобами тексту «من عادات العرب وأخلاقهم القديمة» («Традиції та звичаї арабів») учні здобувають знання про традиції та звичаї арабів, а дібрані фотоматеріали доповнюють зміст і дають змогу чіткіше уявити його зміст. Післятекстові вправи та завдання спонукають до аналізу культурологічних чинників, до зіставлення їх з аналогічними із життям співвітчизників і самих себе, навчають робити певні висновки. Мовленнєва діяльність у цій сфері здійснюється у формі діалогу культур: учні в навчальних умовах оволодівають комунікативними нормами спілкування на автентичних іншомовних матеріалах через використання способів, прийомів і мовленнєвих зразків, які властиві реальним ситуаціям мовленнєвої взаємодії.

Знання норм і традицій спілкування арабів дає змогу адекватно сприймати й розуміти одне одного, тобто сприяти міжкультурній комунікації українців та арабів. Незнання й нерозуміння норм і традицій спілкування носіїв іншої культури викликає культурний шок, що зумовлений відмінностями культур.

Уроки арабської мови насичуються країнознавчим матеріалом. Наближення процесу навчання до потреб комунікації можливе тільки за умови організації матеріалу не навколо «розмовних» тем і «граматичних явищ», а навколо мовних задач, навколо функцій. Засвоївши матеріал для виконання однієї мовної задачі, учень володіє одним із вузлів загального механізму системи промови і може, не чекаючи наступної «порції», брати участь у спілкуванні, звісно, у рамках певної ситуації.

Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що культурно-мовні цінності – це система створених у певній мовленнєвій культурі усталених логіко-психологічних формулювань, способів організації думок, які дають змогу суб'єктам бути успішним у спілкуванні, діяльності, взаєминах з іншими. Розвиток культурно-мовних цінностей учнів розглядається як педагогічна система, що забезпечує розвиток мовленнєвої, комунікативної культури особистості.

Формування культурно-мовних цінностей учнів як найважливішого компонента громадянського виховання, впливає на розвиток свідомості учнів – майбутніх дипломатів, політиків, громадських діячів. Наприклад, до змісту навчання арабської мови в 10 класі «تعليم» «العالم قرية صغيرة» Київської гімназії східних мов №1 включено теми «Єдиний світ», «Арабський світ», «Найбільші міста світу» та ін. Опановуючи презентований матеріал, учні розглядають через питання єдності й унікальності життя на Землі, виховують у собі поваги до всіх народів, їх прав, інтересів і цінностей; доходять розуміння світу як єдності та різноманітності, систем держав, які мусять мирно співіснувати, співпрацювати в умовах свободи, на засадах моральних ідеалів, гуманізації міжнародних стосунків і визнання головним пріоритетом прав людини, націй і народів за постійної уваги до світових проблем. Громадянська, відповідальна позиція здобувача освіти формується під час освітнього процесу, а саме, на уроках арабської мови. Учителю арабської мови, не порушуючи логіки навчання предмета, наповнює новим громадянським змістом навчальні теми, а також через методи та засоби навчання впливає на формування морально-громадянських цінностей гімназистів.

У цьому контексті підручники розглядаються не лише як засіб оволодіння іншомовним спілкуванням, а й як інструмент засвоєння культурологічної інформації та життєдіяльності народу, мов якого навчаються учні. Тому у змісті підручників значна увага приділяється культурологічним знанням, які надають учням інформацію про різноманітні аспекти життєдіяльності арабів. Пізнаючи етнонаціональні, громадянські цінності арабів через теми «عيد الفطر» («Свято «Фітр»), «عيد الاضحى» («Свято «АДХА»), «رمضان» («Рамадан»), «يوم الام» («День Матері»), «يوم الاب» («День Батька»), «اسرتي» («Родина»), учні засвоюють норми загальнокультурної поведінки особистості, що виявляється у сукупності сформованих соціально значущих якостей особистості, заснованих на нормах загальнолюдської моралі, закону, відповідальних вчинків людини. Розкриваючи теми етнонаціональних цінностей як українців, так й арабів, що складають єдність загальнолюдських та національних цінностей, учні ширше дивляться на такі чесноти, як доброта, уважність, чуйність, милосердя, толерантність, совість, чесність, повага, правдивість, працелюбність, справедливість, підність, терпимість до людей, повага і любов до своїх батьків, до свого роду-племени.

Систематичне використання певної тематики засобами арабської мови сприяє формуванню культури поведінки особистості, що посідає значне місце у змісті громадянського виховання учнів. Культура відповідальної поведінки виражає, з одного боку, моральні вимоги суспільства, закріплені в нормах, принципах, ідеалах закону, а з іншого, – засвоєння положень, що спрямовують, регулюють вчинки та дії людини. Культура поведінки, моральність особистості – найважливіші складові громадянської свідомості особистості. Мораль формується у родині. Сімейні цінності арабів, як і українців, – це моральні *основи* життя

сім'ї, а ще – стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, пам'ять про пращурів і т. ін. Такі відомості містяться у текстах для читання, вони є засадами для організації обговорення й спілкування школярів.

Текст виступає ядром активізації пізнавальної діяльності учнів, засобом формування їх мовленнєвої культури. Текст містить культурологічні, громадянськознавчі знання, в ньому закладена інформація, що відображає соціокультурну специфіку як української, так й арабської мовної спільноти, тому є основою одиницею сучасної культурологічної освіти. Тексти є універсальним засобом акумуляції людського досвіду.

Вивчення мовних і мовленнєвих явищ здійснюється на текстовій основі, яка систематично розширює світогляд, ознайомлює здобувачів освіти з найвидатнішими постатями, подіями національної історії та культури, матеріальними й духовними пам'ятками, зі звичаями і традиціями українського народу, що мають цінність не лише для української, а й для світової культури. Система текстів наповнює освітній зміст соціокультурної змістової лінії. Комплекс завдань, визначений учителем, забезпечує встановлення взаємозв'язків вивчаного мовного поняття з попереднім. При доборі текстів певної тематики враховуються індивідуальні особливості дитини. Важливо, щоб дитина «не загубила» вже отриману інформацію з певної теми в наступному класі.

Важливою складовою змісту розвитку морально-громадянських цінностей є розвиток політичної культури особистості. До змісту підручників з арабської мови для 10 класу «*تعليم اللغة العربية*» Київської гімназії східних мов №1 включено такі теми:

«*العلم*») («Прапор») у 4–6-му класах;

«*النشيد*») («Гімн») у 7-му класі;

«*العلم و الشعار و النشيد*») («Державна символіка») у 8-му класі;

«*الدستور*») («Конституція») у 9-му класі;

«*نظام الحكم في اوكرانيا*») («Державний устрій України») у 10-му класі;

«*نظام الحكم في البلدان العربية*») («Державний устрій арабських країн») у 11-му класі.

Ці теми розвивають знання учнів про типи держав, політичне влаштування суспільства, політичні організації та різні соціальні інституції, принципи, процедури й регламенти суспільної взаємодії, виборчу систему в Україні та в арабських державах. Тематична організація мовленнєвого матеріалу сприяє формуванню політичної культури, а також підтверджує принцип наступності та послідовності.

Формування та розвиток морально-громадянських цінностей як основи етичної, громадянської компетентності учнів передбачає не тільки засвоєння правил, законів, фактів, а й використання їх у практичній діяльності. Тому в підручниках з арабської мови не тільки подається загальна інформація, а й пропонуються вправи, що стимулюють використання здобутих знань у мовленнєвій діяльності. Наведемо приклад такого завдання з підручника арабської мови для 11 класу: «Уяви, ситуацію віртуальної зустрічі представників України, Арабської Республіки Ліван, Об'єднаних Арабських Еміратів, Королівства Саудівської Аравії за темою «*نظام الحكم*») («Державний устрій»).

Позиції представників різних суспільних систем сприяють розвитку критичного мислення, забезпечують здатність учнів усвідомлювати та відстоювати особисту позицію з питань патріотизму, становлення й утвердження України як правової, демократичної держави громадянського суспільства, готовності відстоювати незалежність Батьківщини

Висновок. Трансформація іншомовної освіти, методичних підходів до навчання іноземних мов це – переорієнтація змісту підручників на фундаментальні гуманістичні цінності, на послідовну демократизацію всього освітнього процесу, педагогічної теорії загалом і громадянської освіти зокрема. Навчання арабської мови на сучасному етапі розглядається як створення умов для усвідомлення відмінностей у рідній та іншомовній культурі, виховання

толерантного ставлення до представників інших народів, зниження рівня етноцентризму, формування національної свідомості, належності до рідної землі, народу; визнання духовної єдності поколінь та спільності культурної спадщини; виховання почуття патріотизму, відданості у служінні Батьківщині.

Література

1. Ахмад О. Р. Культурна спадщина ЮНЕСКО в країнах Арабського Сходу в системі соціокультурного і мовного розвитку учнів на уроках та позаурочній діяльності з арабської мови. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2012. С. 224–226.
2. Виховання громадянина. *Психолого-педагогічний і народознавчий аспект*. Київ: Інститут змісту і методів навчання, 1997. 252 с..
3. *Громадянська освіта*: методичний посібник для вчителя. ЕС «Громадянська освіта – Україна». Київ: Вид-во Етна-1, 2008. С. 15.
4. *Громадянська освіта: Теорія і методика навчання* : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Вид-во Етна-1, 2008. 174 с.
5. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. Київ, 2003.
6. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39.
7. Концепція громадянської освіти. *Директор школи*. 2013. № 10. С. 14–27.
8. Концепція навчання східних мов у Київській гімназії східних мов №1 (2006–2010 рр.). Київ: Київська гімназія східних мов №1, 2006.
9. Крутий К. Л. Використання методів і прийомів навчання дітей граматично правильного мовлення. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 4. С. 77–81.
10. *Мовленнєва діяльність. 9–11 класи*. Вид. 2-ге / упоряд. Г. Р. Корицька. Запоріжжя: Просвіта, 2006. 120 с.
11. Плахотник В. М. Теоретичні основи навчання іноземних мов на початковому етапі в середній школі: Дидактико-методичний аспект: Дис. ... д-ра. пед. наук у формі наук. доп. 1992.
12. *Програми для загальноосвітніх навчальних закладів*. Іноземні мови. 2–12 класи. Київ, 2005.
13. Редько В. Г. Тенденції розвитку змісту і функцій сучасного шкільного підручника з іноземної мови. *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2010. Вип. 1(10). С. 384–395.
14. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку культурно-мовних цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 160–171.
15. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку морально-громадянських цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. С. 155–167.
16. Савченко М. П. Проблема формування інтересу у школярів щодо вивчення східних мов (культурологічний аспект). *Україна – країни Сходу: від діалогу культур та цивілізацій* : матеріали наук.-практ. конф., м. Київ, 14–16 трав. 1999 р. і 10–13 трав. 2000 р. Київ: Центр сходознавства, 2000. С. 66–70.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК НОСІЇВ КУЛЬТУРНО-МОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Світлана ВИКЛЮК,

*вчитель-методист початкових класів Київської гімназії східних мов №1,
відмінник освіти України*

Стаття присвячена проблемі мовленнєвого розвитку учнів початкових класів. Автор характеризує основні форми розвитку мовленнєвих компетентностей молодших школярів.

Ключові слова: початкова школа; спілкування; мовлення; мовленнєва компетентність.

THE DEVELOPMENT OF PERSONALITY OF PRIMARY SCHOOL APPLICANTS AS THE BEARERS OF UKRAINIAN CULTUROLOGY-LINGVO VALUES. **Svitlana VYKLIUK**, primary school teacher, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev, an excellent educator of Ukraine.

The article deals with the problem of the primary school applicants language development. The basic types of language competences of younger pupils are presented in this study.

Keywords: primary school; communication; speech; speech competence.

Постановка проблеми. Потреби демократичного суспільства в Україні, досвід прогресивних освітніх систем є основними чинниками реформування сучасної школи. Освітня реформа «Нова Українська школа» (НУШ), яка стартувала 2018 року, висуває нові завдання та пріоритети у сучасній початковій освіті. У концепції НУШ акцентовано увагу на упровадження особистісно орієнтованої моделі освіти, а одним із основних напрямів підготовки здобувачів освіти до самореалізації у житті є формування їх мовленнєвої компетентності.

Основна увага приділяється методології дитиноцентризму, упровадженню особистісно орієнтованої моделі освіти. І особливого значення набуває основна мета початкової мовної освіти: плекання національно свідомої, духовно багатой, творчої особистості, яка володіє вміннями комунікативно доцільно вживати мовні засоби у різних сферах і видах мовленнєвої діяльності. Відповідно, мова розглядається не лише як самостійний предмет, а й як засіб та умова розвитку мислення, творчих здібностей учнів, формування комунікативної компетенції, виховання на засадах гуманізму і демократизму.

Аналіз досліджень і публікацій. На важливості формування мовної культури та культури спілкування особистості наголошував і видатний педагог В. Сухомлинський: «Мовна культура – це живодайний корінь культури розумової, усього розумового виховання, високої, справжньої інтелектуальності» [6, с. 119]. Це підтверджує і новий Державний стандарт початкової освіти, в якому метою освітньої галузі «Мови і літератури» є розвиток особистості здобувача освіти, формування його комунікативної компетентності та загальних уявлень про мову як систему і літературу як вид мистецтва.

Педагогічна психологія та лінгводидактика визначають мовну та мовленнєву компетенцію основою і критерієм успішності процесу засвоєння мови (А. Богуш, Л. Федоренко). М. Вашуленко, Л. Варзацька, О. Савченко, Г. Коваль наголошують на вагомості такої ключової компетентності як вільне володіння державною мовою здобувачами освіти на першому рівні повної загальної середньої освіти. Т. Піроженко розглядає мовну компетенцію як «вільне висловлення своїх бажань, намірів, а також пояснення смислу і складу своїх дій за допомогою мовленнєвих немовних засобів» [4, с. 8-9].

Мета статті полягає у висвітленні основних форм розвитку мовної особистості здобувачів освіти на уроках української мови у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Використання різноманітних форм розвитку мовної особистості здобувачів освіти на уроках української мови у початковій школі сприяє ефективному формуванню вміння сприймати і використовувати інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях. Водночас удосконалюються навички аналізу, інтерпретації інформації за текстами різних видів, медіатекстами та використання її для збагачення власного досвіду. Учні вчаться висловлювати думки, почуття та ставлення, взаємодіяти з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримуючись норм літературної мови; демонструють уміння та прагнення до власної мовної творчості, осмислення спостігають за мовними явищами, аналізують їх.

Розвиток культурно-мовних цінностей здобувачів освіти є складником інноваційної моделі розвитку культурно-мовних і морально-громадських цінностей учнів Київської гімназії східних мов № 1. Це сприяє забезпеченню розвитку мовленнєвої, комунікативної культури особистості, формуванню національної умовної ідентичності, мовного світогляду, соціальних і моральних позицій на основі етнонаціональних, культурно-історичних цінностей українського народу, народів, мови яких вивчають гімназисти. Формування мовленнєвої компетентності учнів початкових класів полягає у здатності слухати, сприймати й відтворювати інформацію, читати й розуміти текст, вести діалог, брати участь у дискусіях, переконувати та відстоювати власну точку зору, висловлювати власні думки, міркування, погляди в усній і письмовій формах.

Одне із завдань навчання української мови у початкових класах полягає у формуванні усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма. На особливу увагу заслуговує система «Щоденні 5», яка навчає дітей комунікувати, дає можливість працювати з дітьми індивідуально.

Основними компонентами ротаційної моделі «Щоденні 5» є: 1. Читання для себе. 2. Письмо для себе. 3. Читання для когось. 4. Робота зі словами. 5. Слухання.

Ротаційна модель «Щоденні 5» забезпечує активну участь учнів у читанні та письмі впродовж тривалого часу, сприяє розвитку основних видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання, письма). Така модель навчання пропонує різноманітні види діяльності, що збільшує мотивацію та інтелектуальну зайнятість учнів, формує вміння вчитися.

Для розвитку усного спілкування на уроках та в позаурочний час вже з першого класу використовуються такі методи: розігрування діалогу, монологу; інсценування казок; усний опис картини; проведення нестандартних уроків, сюжетно-рольових ігор; розширення словникового запасу школярів через роботу зі словниками; складання словосполучень та речень, відновлення деформованого тексту; використання інтерактивних технологій: «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Рольова гра», «Аналіз історій та ситуацій» тощо; здійснення перекладів текстів, паралельне використання двох мовних систем; проведення бібліотечних уроків, підтримання постійного зв'язку з бібліотекою; зустрічі з письменниками, поетами, редакторами дитячих журналів.

Для розвитку уміння спілкуватися письмово використовуються такі завдання: написання запрошень, привітань, оголошень; листування з ровесниками; складання пам'яток щодо спілкування (в класі, у громадських місцях, у сімейному колі) і відпрацювання їх із учнями з використанням певних мовленнєвих конструкцій; написання творів різних за жанрами.

З першого класу значна увага на уроках навчання грамоти приділяється діалогу, адже така форма спілкування використовується на рівні побутового і громадського спілкування (у сім'ї, школі, бібліотеці, магазині, на вулиці тощо). Культурне діалогічне мовлення передбачає не лише збагачення словникового запасу учня формами мовного етикету, синонімами, антонімами, образними словами тощо, а й набуття вміння варіювати інтонації відповідно до мовленнєвої ситуації. Діалогічне мовлення формується у процесі розмови двох партнерів, його не планують заздалегідь. Кожен із партнерів діалогу висловлює своє ставлення до предмета розмови чи до позиції другого партнера за допомогою слів та позамовними засобами спілкування (міміка, інтонація, сила голосу, жести тощо). Тому формування комунікативної компетентності з першого класу має обов'язково передбачати й оволодіння позамовними засобами спілкування у єдності з мовою.

Робота над формуванням діалогічного мовлення включає: відтворення діалогів із прослуханих та прочитаних текстів; створення діалогів за малюнками ситуативного плану; діалоги за планом; прогнозування закінчення діалогу; складання діалогу за опорними словами; складання діалогу за поданою ситуацією; складання діалогу за поданою темою.

Услід за Г. Уайзером, В. Скалкіним, Н. Соловйовою вважаємо, що поступово (поетапно) необхідно не лише нарощувати кількість фраз у висловлюванні, а й розвивати й поглиблювати думку учнів:

1-й етап – розвиток монологічного мовлення на рівні елементарного висловлювання. Мета – оволодіння учнем уміння висловлювати одну завершену думку про предмет або явище. Елементарне висловлювання виступає мінімальною оперативною навчальною одиницею.

2-й етап – розвиток монологічного мовлення на рівні складного висловлювання. Мета – навчити учнів логічно поєднувати елементарні висловлювання, оформлювати думки про кілька явищ або предметів, включення в мовлення елементів аргументації.

3-й етап – розвиток монологічного мовлення на рівні повідомлення за темою. Мета – навчити учнів будувати висловлювання з опертям на прочитаний текст, але у зв'язку з новою ситуацією, тобто будувати висловлювання текстового рівня.

Основними формами формування та розвитку монологічного мовлення є: складання оголошень, запрошень, вітальних листівок; усні та письмові перекази; написання творів.

Практичний досвід засвідчує: зазначену діяльність слід пропонувати виконувати самостійно або з опертям на різні допоміжні матеріали: план, словосполучення, ключові речення, початок чи кінець пропонованого висловлювання, малюнок, серія малюнків, картина тощо.

Особливу увагу варто приділяти формуванню в учнів чуттєвого досвіду, знання про довілля, способів творчої діяльності та прийомів розумових дій, які актуалізуються як на уроках української мови (на рівні між предметних зв'язків та міжпредметної інтеграції), так і в позаурочний час. Досить часто творчі роботи з форм розвитку зв'язного мовлення переростають у навчальні проекти та дослідницькі роботи. Учителю проектує на різних етапах уроку такі прийоми, організаційні форми, матеріали спостережень і дослідницької праці:

усний журнал, хвилинка ерудита, конференція та інших творчих робіт; уявна подорож до музеїв, театрів, храмів, святинь рідної землі, інтерв'ю з письменником, художником; драматизація.

У виборі організаційних форм пізнання перевагу віддаємо на перших кроках навчання колективній, груповій і парній діяльності. Поступово – з року в рік – самостійні спостереження та дослідницька діяльність стають основними. Отже, система комплексних вправ є визначальним засобом активізації механізмів мовлення у процесі опанування мовних знань.

Розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей учнів буде успішним за умови створення на кожному уроці відповідних ситуацій для спілкування: складання монологів, діалогів, полілогів на різні теми, з різною метою.

Педагогічна практика засвідчує, що для розвитку мовлення слід використовувати тексти, опрацювання яких формує в учнів уміння слухати і розуміти, сприймати й аналізувати, виділяти головне. Варто вчити дітей створювати свої тексти: описувати, розкриваючи істотні ознаки предмета, явища, події; розповідати так, щоб адресат одержав чітке уявлення про мету і зміст пропонованого тексту. У результаті такої роботи можуть бути створені тексти різних типів – розповіді, описи, міркування.

У методиці розвитку зв'язного мовлення найпоширенішою є така система, у якій поєднуються імітаційний, конструктивний, творчий та комунікативний методи.

Імітаційний метод посідає основне місце в роботі, спрямованій на формування орфоепічних умінь і навичок та первинних граматичних умінь. Метод імітації застосовуємо з метою формування орфоепічних, інтонаційних, граматико – стилістичних умінь і навичок. Цей метод як метод навчання за зразками передбачає й аналіз текстів-зразків, побудову власних висловлювань і текстів за аналогією, пошукову діяльність (вибір мовних одиниць), побудову моделей текстів-зразків, конструювання власних текстів за цими моделями, близькі до тексту усні та письмові перекази з творчим доповненням чи без, інсценування, драматизацію, літературну творчість [9, с. 64].

Серед прийомів, залежно від умінь, що формуються, застосовуються спостереження над мовленням (сприйняття і виділення звуку на слух і спостереження за роботою артикуляційного апарату), первинне приговорювання звуку окремо й у складах (словах), тренінг – кількаразове колективне та індивідуальне проговорювання. Прийомами цього методу також стали вправи на заучування напам'ять віршів, скоромовок, повторення зразка мовлення вчителя, переказ близький до тексту.

До прийомів імітаційного методу, крім зазначених, також належать: добір заголовків до частин тексту, усі види усних і письмових переказів, складання речень або компонентів тек-

сту відповідно до якогось певного типу тексту, письмові твори за аналогією до прочитаних творів, переклади, відгуки про прочитані книги, ділові папери.

Конструктивний метод (конструювання або переконструювання тексту). До прийомів цього методу належать логічні прийоми та вправи (побудова роздумів, доказів, виправлення логічних помилок і помилок у послідовності викладення думок тощо); прийоми та вправи, в основу яких покладено теорію тексту (складання текстів різних видів, редагування власних текстів тощо) [Там само, с. 65]. До вправ конструктивного методу належать: розподіл тексту на складові частини (писати текст, розподіляючи його на абзаци); зміна мовного матеріалу (учні вносять певні зміни, що стосуються форми чи структури мовних одиниць, їх семантики); побудова висловлювань або їх елементів; відтворення деформованого тексту; навчальне редагування (прочитати текст, знайти у тексті речення, яке не відповідає темі тексту).

Творчий метод (більшість вправ цього методу виконується без зразка та без конструктивних завдань). До творчих вправ методисти відносять усні та письмові твори, імпровізацію, літературну творчість, драматизацію, творчі перекази, словесне малювання.

Продуктивно-творчий, або комунікативний метод, спрямований на формування вмінь молодших школярів будувати зв'язні висловлювання усної і писемної форм мовлення. Цей метод надає перевагу природним мовленнєвим ситуаціям або близьким до природних, створеним штучно. Прийоми комунікативного методу: створення мовленнєвих ситуацій або добір їх з життя, рольові ігри, екскурсії, походи, картини живопису, спеціально організовані спостереження, різноманітні види діяльності, які спонукають до висловлювання, вигадування казкових сюжетів. Вправами цього методу є відгуки про прочитане, листи, записки із вітанням, вибаченням, оголошення.

Застосування творчого та комунікативного методів передбачають оволодіння учнями уміннями розуміти тему твору, визначати її межі, вміти її розкривати; підпорядковувати свій письмовий твір певному задуму, висловлювати в ньому свою думку, власні емоції, ставлення до інших осіб та їх вчинків, добирати й накопичувати матеріал, відбирати головне й другорядне відповідно до теми й задуму; здійснювати мовну підготовку, вдосконалювати, редагувати написане, перевіряти орфографію, пунктуацію.

Більшість орієнтованих видів навчальної діяльності відображає синергетичний підхід до освітнього процесу, коли виконання завдань із різних галузей, їх взаємопроникнення підсилюють ефекти навчання, зумовлюють трансформацію ціннісних орієнтацій, самопізнавальну і самовиховну активність. Близьким прикладом проведення таких інтегрованих уроків є досвід В. Сухомлинського, його «уроки мислення в природі», які він проводив у Павліській школі для 6-річних учнів. Це, на думку О. Савченко, інтеграція основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання і розвитку дітей. Саме інтеграція словесної творчості з різними видами емоційно-образної діяльності (грою, спілкуванням з природою, малюванням, музикою, драматизацією) дає можливість створити мотив пізнання граматичних абстракцій рідної мови, індивідуалізувати навчання [5, с. 23–27].

Висновки. Мовленнєвий розвиток здобувача освіти на першому рівні повної загальної середньої освіти є головним інструментом, за допомогою якого він встановлює комунікативний контакт із довкіллям, завдяки якому відбувається соціалізація дитини. У молодшому шкільному віці закладається фундамент культури мислення, мовлення і спілкування, розвиваються комунікативні здібності, пізнавальна активність, образне творче мислення. Саме початкова школа покликана сформувати у дітей інтерес до краси і мудрості живого слова, його значущості у житті людини. Мовленнєва компетентність є однією з провідних базисних характеристик особистості. А своєчасний і якісний розвиток мовлення – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку учня.

Література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* : Бібліотека з освітньої політики / [за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004.
2. Вашуленко О. І. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2013. № 6.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
4. Пироженко Т. А. *Коммуникативно-речевое развитие ребенка*. Киев: Нора-принт, 2002. 308 с.
5. Савченко О. Я. Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу. *Початкова школа*. 2015. № 3. С. 10–16.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Рад. шк., 1976. 169 с.
7. *Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. Початкова школа*. Типова освітня програма розроблена під керівництвом О. Я. Савченко (1–4 класи). Київ: ТД «Освіта-Центр», 2018. 72 с.
8. Уайзер Г. М. *Навчання монологічному мовленню*. Київ: Вища школа, 1980.
9. Хома О. М. Сучасні підходи до розвитку зв'язного мовлення молодших школярів на уроках української мови в початковій школі. *Наука та освіта – новий вимір*. 2015. III (25). Вип. 49.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ЯК ОДИН ІЗ ЗМІСТОВИХ АСПЕКТІВ ОСОБИСТОСТІ ХХІ СТОЛІТТЯ

Вікторія ДОВГАНЬ,

заступник директора з навчально-виховної роботи,
вчитель-методист історії Київська гімназія східних мов №1

У статті теоретично обґрунтовано поняття «компетентність», «громадянська компетентність», «громадянська освіта», «педагогічні системи», «ціннісно-формувальна діяльність учителя», а також зміст, структуру й особливості їх формування в особистості учня.

Ключові слова: компетентність; громадянин; нація; культура; педагогічні системи; громадянські цінності.

FORMATION OF CIVIC COMPETENCIES ON HISTORICAL STUDIES AS ONE OF THE CONTENT ASPECTS OF THE PERSONALITY OF THE XXI CENTURY. **Viktoriya DOVGAN**, Teacher-Methodist of history, deputy director of educational work, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kyiv

The concept of «competence», «civil competence», «civic education», «pedagogical systems», «value-forming activity of the teacher», as well as the content, structure and peculiarities of their formation in the student's personality are theoretically substantiated in the article.

Keywords: competence; citizen; nation; culture; pedagogical systems; civic values.

Постановка проблеми. Одним із найактуальніших завдань сучасної освіти і виховання в Україні є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів, спрямованих на формування національно свідомої, духовно багатой особистості здобувача освіти. Компетентність у освітньому процесі розуміється як структурований (організований) набір знань, умінь, навичок і ставлень, що дають змогу ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягати певних стандартів у певному виді діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Загальнофілософські та психолого-педагогічні положення про сутність і значення компетентностей у освітньому процесі обґрунтували С. Анісімов, Р. Арцишевський, К. Баханов, І. Бех, М. Боришевський, О. Вишневський, П. Вербицька, К. Дюрр, В. Кремень, В. Лутай, Ю. Малієнко, Н. Ничкало, С. Позняк, О. Пометун, Д. Ройл, О. Сухомлинська, В. Ткаченко та ін. Національні цінності як соціально-культурні та

духовні норми етносу розглядають Л. Алімова, М. Євтух, В. Кузь, Ю. Римаренко, З. Сергійчук, Д. Тхоржевський, С. Шевченко та ін. Водночас роботи, які б реалізовували позиції науковців щодо характеристики громадянської компетентності учнів основної школи як результату навчання історії поки що недостатньо.

Мета статті – визначити і теоретично обґрунтувати сутність поняття «громадянські компетентності», подібність з національними системами Сходу, а також зміст, структуру, особливості їх формування в педагогічних системах ХХІ століття.

Виклад основного матеріалу. Огляд досліджень українських і зарубіжних науковців спрямовує до висновку, що компетентність – новий результат освіти і відрізняється від традиційних знань, умінь та навичок.

Відповідно до ст. 4 Закону України «Про освіту» «Держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов'язаних з реалізацією особою своїх прав і обов'язків як члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина».

Сучасна шкільна освіта зорієнтована на формування громадянських компетентностей, нових підходів до навчання, адже успішне виховання громадянина вимагає не лише знань та критичного розуміння себе та світу, а й отримання особистого досвіду участі у громадському житті, у взаємодії з іншими на засадах поваги та рівності, відповідальності за спільну справу, мирного розв'язання конфліктів.

Важливість громадянської освіти школярів зумовлена новими соціально-політичними реаліями українського суспільства, пошуком спільних для громадян демократичних цінностей і національних ідеалів, участю України в загальносвітових політичних, економічних і соціокультурних процесах. Тож одним з основних соціальних замовлень школи є формування й розвиток здатності учнів до життя й діяльності у правовій демократичній державі.

Оновлений шкільний курс з історії реалізує основні напрями формування громадянської компетентності учнів упродовж навчання. Саме курс «Історія України» допоможе учням ідентифікувати себе як громадян України, підготувати їх до життя у сучасному світі. Актуальність громадянської освіти та виховання в Україні зумовлюється водночас процесом становлення нації. Для поліетнічної України громадянська культура особистості відіграє особливо важливу роль ще й тому, що вона покликана сприяти формуванню соборності держави, що є серцевиною української національної ідеї.

Сьогодення характеризується затребуваністю відродження вітчизняної національної свідомості, що виражається в усвідомленні вищих моральних цінностей українського народу, опертя на духовні традиції попередніх поколінь. У межах таких вимог реалізується державна політика в освіті, що спирається на принципи гуманістичної педагогіки, сформульовані у низці відповідних законодавчих актів: наказ Міністерства освіти і науки України від 13.06.2012 № 687, зареєстрований у Міністерстві юстиції України від 03.07.2012 за № 1094/21406 «Про затвердження Положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру «Сокіл» («Джура）」; наказ Міністерства від 27.10.2014 № 1232 «Про затвердження плану заходів щодо посилення національно-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді»; лист МОН від 27.11.2014 № 1/9-614 «Про методичні рекомендації з патріотичного виховання»; Лист від 17.02.2015 № 1/9-78 «Про організацію Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри «Сокіл» («Джура») в навчальних закладах»; розпорядженням Кабінету Міністрів України від 11.05.2017 № 296-р, робочою групою створеною наказом МОН від 10.10.2017 № 1362 «Концепція розвитку громадянської освіти в Україні», заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання. Крім того, у законах

Україні «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», у Національній доктрині розвитку освіти, Конвенції ООН про права дитини закладено методологію освітнього процесу, де пріоритет надається розвиненій особистості, її життєвому й професійному самовизначенню, самореалізації, життєтворчості у відповідності з національними цінностями та в контексті ідеї інтеграції Української держави до європростору. Важливою науковою основою реалізації державної політики у сфері освіти було розроблення й прийняття Національної програми виховання дітей та учнівської молоді в Україні (схвалена колеєю Міністерства освіти і науки України, протокол від 18.08.2005 № 8/1-2). Утім, низка заяв і законодавчих документів свідчить про активний процес формування рис громадянськості, патріотизму та моральності у підростаючого покоління та молоді.

Незважаючи на відмінність підходів, методик та масштабу національних систем громадянської освіти, єдиною залишається їх мета – виховання громадянина, який цінує та готовий відстоювати ідеали свободи, демократичні цінності і права людини.

В українській філософській думці ідея громадянина виникає одночасно з початком осмислення духовної суті людини взагалі в добу Київської Русі. На основі слов'янського світогляду і християнських поглядів, середньовічної традиції і власної самобутньої неповторності давньоруські любомудри створили яскраву концепцію громадянина свого часу. Дослідження творів давньоруських книжників дозволяють реконструювати образ громадянина Київської Русі, який цінував свою державу, реагував на суспільні події, захищав свій народ від ворогів. В умовах бездержавницької епохи в історії України уявлення про громадянина зазнали суттєвих змін і набули певних особливостей. В період пробудження українського національного руху ідея громадянства представлена у творах Ю. Дрогобича, С. Оріховського, І. Вишенського, Й. Борецького, М. Смотрицького, П. Могили, Ф. Прокоповича та ін. Тогочасні мислителі розглядали життя українця в умовах феодального гноблення, соціальної нерівності і несправедливості крізь призму порушення його природних та політичних прав тогочасною владою Речі Посполитої, яка контролювала українські землі. Українські філософи просвітництва XVIII–XIX ст. Г. Сковорода, В. Капніст, В. Каразін, сходилися у високій оцінці освіти як найважливішого засобу виховання в людині доброчесності, що бачилась їм передумовою свободи і щастя людей. У XIX ст. проблематика громадянина досліджувалась М. Костомаровим, П. Кулішем, П. Гулаком, В. Білозерським, Т. Шевченком в аспекті відновлення прав українського народу на національну самобутність, власну історію, мову, культуру, традиції і, в решті решт, політичного права на власну державність. Високим громадянським обов'язком того часу вважався захист права українського народу на рівноправність і самодостатність у колі інших слов'янських народів [10]. Проблематика громадянина в період кінця XIX–XX ст. розвинута в творах І. Франка, Лесі Українки, М. Коцюбинського, які розглядали якості українця як громадянина у напрямі боротьби за справедливість суспільного ладу, долучення до європейського поступу. В. Винниченко, М. Грушевський, С. Русова розглядали якості громадянина стосовно процесу українського національного державотворення.

Проблема громадянської компетентності в сучасній педагогічній науці відображена в наукових дослідженнях і публікаціях, присвячених спорідненій тематиці. Філософи освіти Р. Арцишевський, В. Кремень, В. Лутай, Н. Ничкало, В. Ткаченко та ін. обґрунтовують методологічні положення про те, що школа має формувати дитину у взаємозв'язку із суспільством як громадянина. Забезпечити її громадсько-політичними знаннями як методологією, повернути національні політичні цінності, щоб в умовах цивілізаційного і українського сьогодення, глобалізації і конкуренції дитина була самодостатньою, уміла жити і в глобальному світі і одночасно бути громадянином і патріотом. Психологи та педагоги І. Бех, М. Боришев-

ський, В. Поплужний, І. Тисячник розробляють психологічні засади формування цінностей у світогляді особистості, акцентуючи увагу на пріоритетності духовних, зокрема, громадянських цінностей у структурі особистості. Громадянський аспект духовних цінностей досліджено науковцями М. Боришевським, П. Ігнатенком, Н. Косаревою, Л. Крицькою, Ю. Олексінім, В. Поплужним та ін. Автори визначають громадянськість як складне психологічне утворення, психологічну рису громадян, як соціальну установку, що полягає в готовності особистості свідомо приймати й виконувати вимоги своєї держави. У методичній літературі основу для визначення поняття громадянської компетентності складають такі роботи: Ю. Завалевський дослідив громадянську спрямованість особистості і запропонував методи виховання громадянсько-зорієнтованої особистості в позаурочній роботі; М. Рудь розробила соціально-педагогічну технологію формування громадянських якостей старшокласників у навчально-виховному процесі школи; формування рис громадянськості у процесі навчання історії досліджено в працях Ю. Олексіна; формування громадянської компетентності засобами правознавства представлено у дослідженнях Т. Смагіної. Отже, проведений аналіз дає змогу констатувати наявність широкої панорами наукових розробок, які можуть скласти фундамент обґрунтування і введення в науковий обіг поняття громадянської компетентності.

Учені диференціюють зміст громадянської компетентності відповідно до етапів освіти. Тож зміст громадянської компетентності на рівні основної школи визначено наступним чином. Учень *знає* про: національні та загальнолюдські цінності; права людини і механізми їх захисту, права і обов'язки громадянина; громадянське суспільство; процеси прийняття суспільних рішень і форми участі громадян у житті громади і суспільства в цілому; основи співпраці і спілкування з іншими та розв'язання конфліктних ситуацій. Учень *уміє*: взаємодіяти з учителями, адміністрацією школи, дорослими членами місцевої громади; реалізовувати та відстоювати свої права й законні інтереси; ефективно спілкуватися; свідомо обирати способи дії та поведінки і діяти відповідально; застосовувати демократичні процедури прийняття рішень; брати участь у діяльності місцевого самоврядування, волонтерської діяльності у громаді; критично сприймати інформацію, самостійно її досліджувати та застосовувати; формулювати, висловлювати та аргументувати власну позицію; брати участь у дискусії. Учень *виявляє* у поведінці та оцінках: відчуття власної гідності, шанування прав людини і свободи особистості, повагу до закону, свідоме ставлення до обов'язків і відповідальність за власні вчинки і поведінку; прагнення до справедливості, рівноправності; активну громадянську позицію; розуміння світу як багатоманітного, толерантність; патріотизм, повагу до національної історії, культури, мови, традицій.

Хоча суспільству потрібні люди з низкою ділових якостей, упевнених у собі, незалежних, індивідуально яскравих, відчувається брак громадянських чеснот як у окремих особистостей, так і у взаєминах між людьми. Водночас слід визначити окремі питання для ґрунтовного компаративного аналізу ціннісних орієнтацій громадян в Україні: наскільки вони схожі та відмінні в різних регіонах держави та порівняно з ціннісними орієнтаціями громадян країн західно-європейської демократії та країн православно-слов'янської цивілізації. Суттєвих відмінностей у громадянських компетенціях народів Сходу від зрозумілих і близьких нам європейських норм практично немає. З появою націй і національних держав додаються й інші цінності, пов'язані з символікою державності, з системою влади, права і політики, з фактами історичної пам'яті. Громадянські компетентності формуються за допомогою ідеології і пропаганди, у навчальних закладах та іншими соціальними інститутами. Але вони не змогли б утриматися в суспільстві тривалий час, якби не спиралися на етнічні цінності як на базис. Громадянська освіта може бути ефективною лише за умов створення широкого культурного контексту, причетності всього суспільства до справи утвердження демократії, надання вихованцям прикладів ефективної громадянської дії, тому до справи громадянсь-

кої освіти доцільно залучати широкі кола громадськості, громадські організації, родини, засоби масової інформації, громади за місцем розташування освітнього закладу.

Висновки. На базі конституційного тлумачення нації й основних положень Концепції громадянської освіти в Україні формується поняття «громадянські компетентності». Отже, формування майбутнього громадянина передбачає не лише розвиток його розумових здібностей, а й засвоєння системи загальнолюдських, в умовах нашої держави громадянських цінностей і понять, що містяться основі його культури. Громадянська компетентність характеризується як життєва здатність випускника 21 століття бути адекватним суспільству. Зміст складових компетентностей дає змогу вчителю розуміти на які саме громадянознавчі знання, цінності, уміння орієнтувати організацію освітнього процесу. Слід акцентувати увагу на тому, що надзвичайно багатий громадянознавчий зміст історії в основній школі дає можливість учням набутти досвід використання описаних громадянознавчих ресурсів в навчальних ситуаціях, набутти компетентності. При формуванні громадянської компетентності слід тримати у фокусі базовість громадянознавчих знань та умінь, сформованих у школі, адже суспільнополітична думка є нестійкою змінюється дуже часто життя однієї людини. Саме тому людина має бути здатною сприймати нове, адаптуватись, навчатись все своє життя, вдосконалювати компетентність. Наполягаємо, що питання про впровадження цих компетентностей в освітній процес набуває важливого національного значення. Доречним було введення спецкурсу «Громадянська освіта» у 2018/2019 н.р. Це питання на національному рівні стає пріоритетом, адже вимога часу – формувати майбутні покоління, які б дбали про своє коріння, уміли зберігати історико-педагогічний досвід свого народу й поширювали традиції Сходу, пов'язуючи їх з національними.

Література

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 124–130.
2. Гелей С., Рутар С. *Політологія* : навч. посіб. Львів: Світ, 2001. 344 с.
3. *Конституція України*. Київ, 2006. 123 с.
4. Концепція громадянської освіти в Україні / [укл.: І. Бех, Н. Ганнусенко, К. Чорна]. *Українське релігієзнавство* : зб. наук. ст. і матер. Київ, 2017. № 4. С. 265–282.
5. Крисько В. *Словарь-справочник по социальной психологии*. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 416 с.
6. Курас І. *Етнополітологія. Перші кроки становлення*. Київ: Генеза, 2004. 736 с.
7. Лутай В. С. *Філософія сучасної освіти* : навч. посіб. Київ: Marіstr-S, 1996. 256 с.
8. *Націоналізм. Антологія* / [упор. О. Проценко, В. Лісовий]. Київ: Смолоскип, 2000. 900 с.
9. Никандров Н. Цінності як основа цілей. *Педагогіка*. 1998. № 3. С. 3–10.
10. Омельченко Ж. Формування в учнів загальнолюдських цінностей. *Рідна школа*. 1999. № 10. С. 15–17.
11. *Політологія: кінець XIX – перша половина XX ст.* : хрестоматія / [за ред. О. Семківа]. Львів: Світ, 1996. 800 с.
12. *Філософія* : навч. посіб. 3-тє вид., стереотип. / [за ред. І. Ф. Надольного]. Київ: Вікар, 2002. 516 с.

МОТИВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ ТА КУЛЬТУРИ ЯПОНІЇ

Зоя КАРПЕНКО,

вчитель-методист японської мови, Київська гімназія східних мов №1

У статті розглянуто проблему мотиваційного розвитку мовленнєвих компетентностей культурологічного японознавчого спрямування здобувачів загальної середньої освіти на уроках японської мови. На основі навчально-практичного осмислення розглянуто методи мовленнєвих ситуативних компетентностей. Шляхом аналізу науково-методичної літератури та синтезу тренувальних вправ східнознавчого змісту визначено принципи та алгоритм розвитку культурологічних японознавчих мовленнєвих компетентностей.

Ключові слова: японська мова; методика викладання; культурологічний аспект; мотиваційний чинник; стандарти навчання японської мови Японської Фундації.

The article reviews the problem of motivational development of linguistic competences of culturological orientation of high school students in Japanese lessons. On the basis of educational and practical comprehension the methods of speech situational competencies are considered.

Keywords: Japanese language; methodic of teaching; culturological aspect; factor of motivation; JF Standard for Japanese – Language Education.

Мистецтво викладання є ніщо інше як мистецтво збуджувати цікавість юних душ, а потім задовольнити її.

Анатоль Франс

Постановка проблеми. Виклики сьогодення, які впливають та визначають компетенції державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері освіти, вимагають від здобувачів загальної середньої освіти усвідомлення необхідності самореалізації, принципи якої формуються на засадах суспільних моральних цінностей. Євроінтеграційні процеси формування та виховання української спільноти нероздільно пов'язані з підвищенням освітнього рівня. Інтелектуальний, фізичний, творчий, культурний розвиток учнів є вагомими важелями для подальшого забезпечення сталого розвитку України на засадах повноправного члена країни-партнера у світовому просторі. Оволодіння іноземними мовами здобувачами повної загальної середньої освіти є одним із пріоритетних у сучасному суспільстві. Адже ті зміни у політичному, соціально-економічному, культурному курсі державної політики привертують особливу увагу та є мотиваційними чинниками навчання східних мов, а саме японської мови.

Аналіз досліджень та публікацій. У ст. 5 Закону України «Про освіту» визначається державна політика у сфері освіти, що формується і реалізується на основі наукових досліджень, міжнародних зобов'язань, вітчизняного та іноземного досвіду з урахуванням прогнозів, статистичних даних та індикаторів розвитку з метою задоволення потреб людини та суспільства. До ключових компетентностей належать: здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; культурна компетентність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти. У статті 12 підкреслюється: не можна досягнути поставлених цілей, якщо навчання стає примусовим. Потенціал культурологічних сходознавчих мовних компетентностей можна розвинути лише за умови успішності у цій сфері, основою якої є *мотивація*. Дослідженням проблем мотивації навчання мовленнєвих компетентностей у процесі навчанні японської мови займалися багато вітчизняних та іноземних мовознавців. Серед них: О. Асадчих і О. Хамрай, Г. Гарднер, Л. Столяренко та ін. [1; 2; 3; 4]. Сучасний педагог іноземної мови має сприяти в оволодінні здобувачами загальної середньої освіти такими вміннями: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми. Тому, щоб уникнути труднощів з виконанням поставлених задач, необхідно розвивати мотиваційні чинники особливо на уроках японської мови. Щоб спланувати та організувати динамічний процес навчання японської мови необхідно створити умови іншомовного спілкування в культурологічній площині, максимально наближеної до природних умов. Постає необхідність обрання таких засобів та прийомів, які спонукатимуть до саморозвитку та самовдоскональності, що є підґрунтям розвитку мовленнєвих компетентностей культурологічного сходознавчого спрямування. Аналіз результатів наукових пошуків Л. Столяренко

переконує, що у процесі викладання японської мови є певні педагогічні труднощі, пов'язані як із недоліками науково-методичної підготовки викладачів, так і зі сферою професійно-педагогічного спілкування [2]. На думку Г. Гарднера, лише позитивні емоції, які є запорукою успішного оволодіння навчальним матеріалом, може викликати реальний успіх та здобути високий рівень оволодіння компетентностями, затвердженими освітніми програмами відповідно до Державних стандартів загальної середньої освіти.

Отже, планувати навчальну діяльність учитель має у такий спосіб, щоб набір здобутих компетентностей учнями використовувався практично як знання, вміння та навички для життя у XXI столітті.

Мета статті – зосередити увагу на педагогічному процесі мотивації розвитку у здобувачів освіти іншомовних компетентностей і культурологічній складовій японознавства як галузі сходознавства.

Виклад основного матеріалу. Кількість охочих навчатися японської мови як серед дорослих, так й учнів стрімко зростає. Адже останнім часом позитивна динаміка у міжнародних стосунках між Україною та Японією набуває особливої актуальності. Окрім того, Країна Вранішнього Сонця приваблює стрімким економічним розвитком, вагомим культурним потенціалом та фінансовими можливостями. Потужним стимулом для учнівської аудиторії незмінно залишаються улюблені герої японських мультфільмів аніме, японські комікси манга тощо. Для вчителя японської мови дуже важливо постійно, впродовж усього терміну навчання, підтримувати та розвивати зацікавленість здобувачів освіти до вивчення культурних традицій Японії, мови якої навчаються. Бажання навчатися японської мови поєднується з зануренням у реальність сьогодення, прагненням опанувати мистецтвом каліграфії та ікебани, чайної церемонії та бойового мистецтва і т. ін. Бажання у здобувачів освіти старанно навчатися може заклати вчитель, який сам охоче навчається. Змотивований учитель – змотивований учень. Важливим мотиваційним важелем для викладачів японської мови є спілкування з носіями мови та мовне стажування.

Важливо підкреслити, що також уряд Японії всебічно сприяє популяризації вивчення мови та культури, створюючи культурні центри, де можна навчатися на мовних та мистецьких курсах, отримувати допомогу фахівців. Урядова організація Японська Фундація (The Japan Foundation 国際交流基本) запроваджує різні форми освітньої та культурної діяльності, сприяє розв'язанню проблем навчання та викладання, організовує програми навчання та стажування за кордоном. Про «стандарті вивчення японської мови», створені Японським Фондом (JF 日本語スタンダード або JFスタンダード), що, в принципі, є аналогом європейських стандартів Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Стандарти JF 日本語スタンダード визначають 6 рівнів володіння японською мовою: A1 та A2 (基礎段階の言語使用者) початковий; B1 та B2 (自立した言語使用者) середній; C1 та C2 (熟達した言語使用者) просунутий. Цей курс дає змогу самостійно визначити та оцінити рівень володіння мовою, складати програми відповідно до мети навчання.

日本語国際センター Міжнародний Інститут японської мови Японської Фундації (Урава, м. Сайтама префектури Сайтама) щороку запрошує на навчання – тематичне стажування викладачів японської мови. Першочерговим правом на участь у таких програмах надається закладам освіти, у яких здійснюється викладання японської мови.

Поділюся власними враженнями від навчання у Міжнародному центрі японської мови 日本語国際センター.

Навчання сплановано за конкретними темами, які розкривають методикку викладання японської мови з метою підвищення рівня теорії та методології, удосконалення педагогічної майстерності, які допомагають розв'язувати проблеми у процесі власної педагогічної діяль-

ності викладачів японської мови. Головним акцентом стажування є методика викладання японської мови, складання навчальних програм та методичних завдань, посібників. Тому основна частина лекцій та дискусій проводиться в форматі обміну думок та розкриття власного досвіду роботи з методики викладання. Мета стажування – розширення знань та навичок для викладання граматики японської мови за принципом «рівний – рівному» та ефективного вдосконалення власної педагогічної практики.

Одним із принципів навчання «Нової української школи» визначено принцип партнерства, що, на моє переконання, є аналогом «рівний – рівному». Тому багато методичних прийомів, які було запозичено під час мовного стажування в Японії, вдало використовую на власних уроках у Київській гімназії східних мов № 1.

Особливу увагу при вивченні іноземної мови приділяємо формуванню компетенціям читання, говоріння, письма та аудіювання. Типова будова уроків складається з таких етапів: вступ (導入), базові вправи (基本練習), тренувальні вправи на закріплення навчального матеріалу (応用練習).

Підвищення ефективності уроку досягається за умови активного спонукання учнів до самостійного виконання завдань та до правильного висновку. Результат – учням цікаво висловлювати власні припущення, пізнавати зміст нових граматичних конструкцій, дізнатися способи читання та написання нових ієрогліфів тощо.

Успіх кожного учня це потужний важіль для мотивації. Застосовуючи такі форми роботи здобувачі освіти самостійно з успіхом доходять правил, яке з легкістю запам'ятовується. На думку японців (気づきは習得の第一歩) «Усвідомлення – це перший крок до навчання». Компетентностей говоріння набувають різними формами роботи: діалоги (会話), рольові ігри (教室活動), виступи (スピーチ), повідомлення, дискусії (ディスカッション), презентації. Слід підкреслити, що дидактичний матеріал уроків носить культурологічний характер сходовознавчого спрямування. Адже вивчати мову без вивчення культури та традицій Японії неможливо. Навіть засвоєння граматичного матеріалу повною мірою не сприятиме формуванню компетентностей говоріння. Уміння висловити власні думки або зрозуміти опонента вимагають бути здатним швидко орієнтуватися в ситуації, орієнтуватися у реаліях буденного життя японців. Дуже корисно та цікаво на кожному уроці інформувати школярів про події в Японії та світі засобами NHK ニュース, де новини можна подати у різних формах: читання, аудіювання, відео. Мотиваційним чинником при навчанні японської мови є використання різноманітних наочних матеріалів, які дають змогу в розширеному форматі ознайомити дітей з культурою та японськими реаліями.

Висновки. Завдяки тому, що культурологічні компетентності формуються та розвиваються на кожному уроці, досягаються головні цілі навчальної програми – сформувати в учнів знання японського менталітету; вивчити норми поведінки та етики етносу; навчити етнонаціональних цінностей, порівнювати факти та події, явища політичного, економічного, культурного життя Японії та України. Наприклад, політичні події в Україні 2013–2014 років, які змінили курс розвитку нашої держави, стали зародком нових лексичних одиниць. Серед них: Євромайдан, революція Гідності, Небесна Сотня. Для того щоб глибше усвідомлювати специфіку української культури, менталітету, причини та наслідки певних подій доцільно було познайомити учнів з новою лексикою з теми «Революція Гідності». Навчальний матеріал добирається у такий спосіб, щоб учні самі визначали власну морально-громадянську позицію та вводили в активну лексику нові фрази, виступи (スピーチ), на яких проведено паралелі діалогу культур правознавчої тематики.

Навчання у Київській гімназії східних мов № 1 предмета «Японська мова» забезпечує здобувачів загальної середньої освіти реалізацію культурологічних сходовознавчих мовних

компетентностей, що формує в учнів низку якостей: саморозвитку та успішної самореалізації, ціннісних орієнтацій, громадянську відповідальність задля свідомого спрямування власної діяльності на користь українського суспільства, його інтеграції у світовий та європейський культурно-освітній простір. Результатом активної участі нашої учнівської молоді у науково-дослідницькій діяльності стало рівноправне членство у Київській Малій академії наук.

Література

1. Асадчих О. В., Хамрай О. О. Детермінанти динаміки мотивації вивчення японської мови студентами мовних ВНЗ України. *Science and Education a New Dimension / Pedagogy and Psychology*. 2015. III(28). Issue 55. URL: www.seanewdim.com
2. Веденіна Л. Г. Теорія міжкультурної комунікації і значення слова. *Іноземні мови в школі*. 2000. № 5. С. 40–48.
3. Гарднер Г. *Структура розуму: теорія множественного інтелекту* [Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence]. Москва: Вільямс, 2007. 512 с.
4. Столяренко Л. Д. *Педагогическая психология : учеб. пособие*. Изд. 5-е, исправл. Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. 541 с.
5. Українсько-Японський Центр НТУУ «КПІ». URL: <http://ua-jc.kpi.ua/uk/pro-nas/pro-nas-in.html>
6. Полат Є. С. Форми та методи використання Інтернет-ресурсів на уроках іноземної мови. *Іноземні мови в школі*. 2001. № 2-3.
7. The Japan Foundation. URL: <http://www.jpfi.go.jp/sndex/html>

РОЗВИТОК ПАТРІОТИЗМУ ТА ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ЯК ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ТА ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Наталія ЛИТВИН,

вчитель-методист математики,

Київська гімназія східних мов № 1, відмінник освіти України

У статті авторка обґрунтовує актуальність розвитку патріотизму та громадянськості як цінностей учнів у позаурочній та позашкільній діяльності.

Ключові слова: *патріотизм; громадянськість; патріотичне виховання; позаурочна та позашкільна діяльність.*

DEVELOPMENT OF PATRIOTISM AND CITIZENSHIP AS THE VALUES OF STUDENTS DURING THE OFF-HOUR ACTIVITIES. **Natalia LYTUVYN**, *Teacher-Methodist of Mathematic, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev.*

In the article the author substantiates the relevance of the development of patriotism and citizenship as a student's values during the off-hour activities.

Keywords: *patriotism, citizenship, patriotic education, off-hour activities.*

Постановка проблеми. Найважливішим та актуальним завданням системи загальної середньої освіти України є залучення здобувачів освіти до осмислення національної культури та духовності, створення умов для розвитку їх національної свідомості; виховання в молодого покоління почуття патріотизму, громадянськості, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської та життєвої позиції.

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що «національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури» [12, с. 4]. Про нагальність та пріоритетність виховання свідомої особистості, патріота та громадянина своєї країни наголошується в Концепції виховання дітей та мо-

лоді у національній системі освіти [8, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [9], Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді [11], Концепції розвитку громадянської освіти та виховання в Україні [10]. І, звісно, у Законі України «Про освіту» [5], у якому, на мою думку, важливими є п'ять основних засад державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності, а саме:

- виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій;
- формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення;
- формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками;
- формування громадянської культури та культури демократії;
- формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля.

Для реалізації цих глобальних завдань необхідні компетентнісний підхід, системна робота, які передбачають забезпечення гармонійного співвідношення різних напрямів, засобів, методів виховання здобувачів освіти у позаурочній та позашкільній діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Першооснови патріотичного виховання та дослідження проблем розвитку патріотизму і громадянськості як цінностей здобувачів освіти у позаурочній та позашкільній діяльності висвітлено у працях А. Алексюк, І. Беха, О. Вишневського, П. Кононенка, Т. Усатенко та ін. Загалом, на нашу думку, слід розкривати потенціал позаурочної та позашкільної діяльності не тільки з позиції теорії і методики виховання, а й на «живих» прикладах закладів загальної середньої освіти. Саме у процесі реалізації освітніх завдань в умовах позакласної роботи, у невимушеній обстановці («без краваток») діти найкраще піддаються вихованню. Саме тоді закладаються основи формування особистості, її майбутнього характеру, задається спрямованість розумового, морального та естетичного розвитку юної особистості.

Мета статті полягає у визначенні мети, завдань, змісту позаурочної і позашкільної роботи з патріотичного та громадянського виховання учнів та окресленні ефективних методів і форм їх реалізації.

Виклад основного матеріалу. Ефективними чинниками розвитку патріотизму та громадянськості учнів є позаурочна та позашкільна діяльність, яка охоплює освітньо-виховну роботу педагогічних працівників і класних керівників. Ці види роботи мають дуже широкі можливості у виборі змісту, форм, методів, прийомів, засобів проведення, бо не регламентовані програмою, часом і місцем. Позакласна та позашкільна діяльність є продовженням освітнього процесу в позаурочний час, але вона має більш добровільний та самостійний характер. Важливою є роль і виняткова відповідальність класного керівника у її плануванні, організації та проведенні.

Організуючи позаурочну та позашкільну роботу з розвитку патріотизму та громадянськості як цінностей учнів, варто пам'ятати, що головна функція людини-патріота полягає у позитивному ставленні до свого народу та Батьківщини. У філософсько-історичних гуманітарних науках виокремлюють своєрідну зовнішню структуру патріотизму, що складається з таких елементів: патріотичні почуття (любов до всього рідного, відповідальність за свою Батьківщину); національна гідність людини, потреба задовольняти національні інтереси; патріотична свідомість на основі національної свідомості, розуміння своєї громадянської ролі в суспільстві; почуття національного такту і толерантне ставлення до людей інших національностей; бажання і потреба у накопиченні, збереженні та передачі національних цін-

ностей та патріотичної діяльності [1]. Те, як особистість ставиться до своєї держави, її минулого, майбутнього і сьогодення відображається у патріотичних почуттях. Працюючи над темою розвитку патріотизму та громадянськості як цінностей учнів, зосереджуємося на патріотизмі як складноцінному явищу, що має і внутрішню структуру, яка складається з кількох важливих компонентів:

- поверхневий – природна любов до свого народу як великої родини; любов до рідного слова, природи;
- відчуття патріотизму розумом, усвідомлення обов'язку перед народом, готовність стати на захист його інтересів;
- переплетення любові до рідного, близького з усвідомленням свого обов'язку перед народом; це прагнення, готовність служити Батьківщині [3, с. 10].

Зважаючи на зазначене, метою розвитку патріотизму та громадянськості як цінностей учнів у позаурочній та позашкільній діяльності визначаємо як поглиблення й розширення у дітей знань про український народ та Україну. У такий спосіб і відбувається формування патріотичних почуттів, основним змістом яких є любов до малої батьківщини, усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури українського народу, вболівання за його долю та майбутнє, розвиток особистості, формування їх ставлення до себе, інших людей, Батьківщини, національних цінностей.

Мета виховання патріотизму та громадянськості як цінностей учнів у позаурочній та позашкільній час конкретизується через знаннявий компонент: формування відповідальності, мужності, чесності; виховання поваги до законів держави, Конституції України, символів України, високої правової свідомості; знання та використання державної мови, повага до пам'яті пращурів, до батьків, членів родини, свого родоvodu; шанування традицій, звичаїв, обрядів та історії українського народу, усвідомлення своєї належності до нього як представника і спадкоємця; виховання дисциплінованості, працьовитості, турботливості, почуття дбайливого господаря своєї землі, піклування про її природу та довкілля; формування гуманності, толерантності до культури інших народів.

Розвиток патріотизму та громадянськості як цінностей учнів у позаурочній і позашкільній діяльності передбачає формування у них патріотичних та громадянських почуттів, переконань та відповідну спрямованість у повсякденній діяльності. Почуття патріотизму та громадянськості у своїй діяльності як класного керівника я формую, спираючись на результати наукових досліджень [2; 4; 6], а саме через ставлення учнів до:

- себе: національна свідомість, честь, гідність, щирість, доброта, терплячість, чесність, порядність;
- людей: толерантність, почуття національного такту, милосердя, благородство, справедливість, гостинність, відкритість, щедрість, готовність допомогти;
- Батьківщини: віра, надія, любов, громадянська відповідальність, вірність, готовність стати на захист, повага до Конституції та законів держави, гордість за успіхи держави, біль за невдачі, суспільна активність та ініціативність;
- національних цінностей: володіння державною мовою, бажання і потреба у накопиченні, збереженні та передачі родинних і національних звичаїв, традицій, обрядів; шанобливе ставлення до національних та державних символів; почуття дбайливого господаря своєї землі [4].

Патріотичні переконання містять у собі знання, які поєднуються зі щирою впевненістю у їх істинності. Тому, розвиваючи почуття патріотизму та громадянськості як цінностей учнів у позаурочній та позашкільній діяльності, особливу увагу звертаю на формування в учнів таких патріотичних переконань: визнання визначальної ролі народу і Батьківщини в житті людини; віра в майбутнє України, українського народу, його невичерпні сили, таланти, не-

повторність, працьовитість. Розвиток патріотизму та громадянськості як цінностей учнів дуже показово виявляється в історико-пошуковій, краєзнавчо-туристичній роботі, пізнавальній діяльності, у праці та ін. Тож організовуючи патріотичну та громадянську діяльність у позаурочній та позашкільній діяльності, прагну формувати в учнів усвідомлення ними глибокого зв'язку з народом, викликати бажання брати участь у його справах, спонукаю виявляти турботу про національне благо, що є, як зазначають дослідники, збереженням та примноженням культурних надбань, дотриманням традицій, звичаїв, обрядів рідної країни, вироблених народом моральних норм і правил, законів держави. Виняткове значення у процесі розвитку патріотизму і громадянськості відіграють, як зазначає К. Чорна, знання символів своєї Батьківщини, діяльність, спрямована на утвердження державності свого народу, зміцнення незалежності держави та готовність її відстоювати, знання історії свого роду, прихильність до рідних місць, сумлінне виконання обов'язків у навчанні, вміння працювати творчо [13].

У нашій гімназії ефективнішими у позаурочній діяльності з розвитку патріотизму та громадянськості стали бесіди, цікавіше проходять вікторини і «круглі столи», змістовніші і результативніші – тренінги. А все тому, що прагнемо разом з учнями сягнути українського коріння, пізнати витoki української душі. Приклади заходів: про походження українського народу – «Від роду і до роду», «Рід – це низка поколінь, що походять від одного предка», «Щастя бути разом»; бесіди та виховні заходи про хліб, про професії батьків і родичів. Упродовж навчального року проводяться бесіди про символи України – Прапор, Герб України, Гімн України та їх походження: «Державний Прапор України – святиня народу», «Символи моєї держави»; про історію міста: «Таємниці та загадки Києва», «Яким був Київ у давнину», «Київ – стародавній та сучасний», «Вулицями рідного міста», «Стежками видатних киян»; про значення української мови, про українських письменників: «Літератори Київщини», зустрічі із сучасними українськими письменниками: «Книга – найкращий друг та порадник», «Плекай свою мову»; про фахи: «Мандруємо країною професій», «Професії минулого і майбутнього»; про багатства природи України та Червону книгу: «Буду я природі другом», «Червона книга України», «Я та довкілля», «Сортування сміття» і т. ін.

Цікаві та змістовні у контексті розвитку патріотизму та громадянськості є розповіді про захоплення мами, тата, дідуся, бабусі («Сторінками сімейного альбому», «Моя мама – майстер своєї справи», «Шануймо свою родину», «7-Я»). З неабияким ентузіазмом учні беруть участь у вікторинах та сюжетно-рольових іграх, що виражають зв'язок дитини та суспільства («Лягідні слова мамам (бабусям)», «З чистого джерела народної мудрості», «Чи знаєте ви?»). Надзвичайно актуальним для нашого сьогодення є те, що до патріотизму та громадянськості варто не лише закликати, його потрібно турботливо виховувати та всіляко показувати на власному прикладі. Учні патріотично збагачуються і в ході засвоєння ними українських народних обрядів та звичаїв, релігійних та родинних свят. Родинні свята, на мій погляд, – це значна духовна сила. Родинні свята вчать дитину любити людей, природу, навколишній світ, глибоко цінувати все те, що дає нам українська земля. Так ми говоримо з дітьми про свято Святого Миколая, Різдво, Водохреща, Стрітіння, Великдень, День українського козацтва, свято матері.

Ознайомлюємо учнів з історією, географією, архітектурою рідної країни, здійснюючи туристичні мандрівки до Умані, Переяслава-Хмельницького, Львова, Кам'янця-Подільського, Хотина, Тернополя, Збаража, Вінниці, Чернівців та ін.

Можливість здійснювати патріотичне виховання учнів закладена і у народному календарі. Ознайомлення з ним дає можливість зрозуміти дітям поняття системності правил поведінки. Вони закріплені у неписаному народному моральному кодексі українців: не роби зла ні людям, ні природі; погані вчинки, недобрі слова несуть в собі зло; люби та шануй рідних і близьких людей; добре вчись і чесно працюй – у цьому твоя добра справа, твій внесок

у велич країни; будь чуйним, допомагай людям, піклуйся про слабкіших за тебе, дорожи мудрістю, поважай та цілуй старших.

Підсумком роботи з розвитку патріотизму та громадянськості як цінностей учнів у позакласній та позашкільній діяльності за останні два роки є презентація, яку готували учні разом із батьками (кожен – по невеликому фрагменту; потім ці невеличкі фрагменти було зібрано у спільну роботу), а також оформлення стенду з фотографіями «Мандруючи Україною».

Висновки. Визначальними чинниками розвитку патріотизму та громадянськості як цінностей учнів є, безумовно, позакласна та позашкільна діяльність, за якої у школярів формуються патріотичні та громадянські почуття. Саме вони визначають ставлення людини до себе, до свого народу і Батьківщини, яке проявляється у відповідних почуттях, переконаннях та діях. Лише переймаючись інтересами, прагненнями, потребами, ідеалами народу, усвідомлюючи його неповторність і самотність, людина стає зрілою, громадянськосвідомою особистістю, справжнім патріотом, діяльним творцем своєї долі та долі Батьківщини.

Література

1. Бех І. Д. Концептуальні засади формування у школяра особистісних цінностей. *Виховання патріотизму у дітей в сучасних соціально-економічних умовах* : матеріали наук.-практ. конф. Київ, 2015. С. 4–8.
2. Васківська Г. О. Громадянське виховання підлітків – багатоаспектний процес. *Шкільний світ*. 2001. № 10. С. 4–5.
3. Вишневецький О. Концепція демократизації українського виховання. *Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. Педагогічні концепції*. Київ: Школяр, 1997. С. 78–122.
4. Вугрич В. П. До питання про природу і сутність патріотизму. *Виховання патріотизму у дітей та молоді в сучасних соціально-економічних умовах* : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Київ, 2015. С. 8–12.
5. Закон України «Про освіту». Свми: ТОВ «ВВП НОТІС». 2018. 82 с.
6. Кизенко В., Савченко М. Роль дидактичних технологій у процесі досягнення учнями обов'язкових результатів навчання та формування культурно-мовних і морально-громадянських цінностей. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи* / [ред.-упоряд.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін (Польща) – Ужгород – Дрогобич: Посвіт, 2018. С. 171–173.
7. Кобрій О. М., Чепіль М. М. *Методика позаурочної діяльності* : навч. посіб. Дрогобич: Відродження, 2009. 150 с.
8. Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти. *Інф. збірник МОН України*. 1996. № 13. С. 3–9.
9. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Педагогічна газета*. 2000. № 6(72), червень.
10. Концепція національного виховання. *Рідна школа*. 1995. № 6. С. 18–25.
11. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. *Інф.зб. та рекомендації МОН*. 2015. № 7. С. 70–95.
12. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті / затв. Указом Президента України 17 квітня 2002 р. №347. *Освіта України*. 2001. № 29. С. 4–6.
13. Чорна К. І. Зміст патріотичного виховання школярів в умовах державотворного процесу в Україні. *Виховання патріотизму у дітей та молоді в сучасних соціально-економічних умовах* : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Київ, 2009. С. 12–14.

РОЗВИТОК КУЛЬТУРНО-МОВНИХ І МОРАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: АКСІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Олена ЛУЦАК,

вчитель-методист української мови та літератури,
Київська гімназія східних мов № 1, відмінник освіти України.

Статтю присвячено актуальній проблемі розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей здобувачів освіти на уроках української мови на засадах компетентісного, діяльнісного й особистісно орієнтованого підходів. На основі чинних державних документів

(Державного стандарту базової і повної середньої освіти, оновлених навчальних програм, Концепції нової української школи), сучасної методики навчання, досвіду дослідно-експериментальної роботи окреслено роль ціннісного підходу в становленні особистості учня як громадянина-патріота, компетентного мовця.

Ключові слова: учні; українська мова; культурно-мовні цінності; морально-громадянські цінності, мовна компетентність.

DEVELOPMENT OF LANGUAGE AND CULTURAL, MORAL AND CIVIC VALUES IN PUPILS: AXIOLOGICAL ASPECTS OF PERSONALITY FORMATION. **Olena LUTSAK**, *Teacher-Methodologist of the Ukrainian language and literature, excellent education of Ukraine, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev.*

The article is dedicated to the actual problem of the development of language and cultural values, moral and civic values of the students at the lessons of Ukrainian language on the basis of competency, activity and personality-oriented approaches. On the basis of valid state documents (the State standard of basic and complete secondary education, updated educational programs), the Concept of a new Ukrainian school, modern teaching methods, experience of experimental work, the author outlines the role of value approach in the formation of the student's personality as a citizen-patriot.

Keywords: pupils; Ukrainian language; language and cultural values, moral and civic values; lingual competence.

Постановка проблеми. Стверджуючи себе як правова європейська держава, відстоюючи свою незалежність, територіальну цілісність, Україна потребує становлення демократичної, гуманістичної, громадянської свідомості суспільства, об'єднання його навколо національної ідеї, орієнтованої не лише на минуле України, а й спрямованої у майбутнє. У зв'язку з цим зростає і роль освіти, гостро постає потреба переорієнтації процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його життєвої компетентності. Так, у новому законі про освіту зазначено: «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих, фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільства, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [2, с. 1].

У процесі набуття життєвої компетентності відбувається становлення особистості здобувача освіти як громадянина-патріота своєї держави. Компетентний випускник – «це патріот України, який знає її історію; носій української культури, який поважає культуру інших народів; компетентний мовець, що вільно спілкується державною мовою, володіє також рідною (у разі відмінностей) й однією чи кількома іноземними мовами» [10, с. 1]. Отже, можемо говорити про розвиток культурно-мовних цінностей. Мова є фундаментом національно-культурної ідентичності особистості. На думку І. Опієнка, «особа, що не зросла на рідній мові, загублена для нації, бо ціле життя буде безбачченком, і справи рідної нації будуть їй чужі» [6, с. 26]. Українська мова як навчальний предмет має на меті формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості. Розвиток культурно-мовних цінностей особистості розглядається як чинник збереження чистоти української мови як державної, культурної самобутності українського народу, етнічної ментальності, національних цінностей народу [8, с. 168].

Мета статті – з'ясування змісту та особливостей роботи вчителя української мови з розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей учнів на засадах компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів, теорії мовної комунікації.

Аналіз досліджень і публікацій. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2015–2025 рр., Концепція мовної освіти в Україні, Державний стандарт базової і повної середньої освіти, Концепція нової української школи, Закон України «Про освіту», оновлені навчальні програми з української мови – стратегічні орієнтири для навчання української мови в сучасній школі. Нова методика навчання української мови спирається на теорію лінгводидактики та сучасні наукові розвідки (В. Безпалько, Б. Бім-Бад, В. Болотов, Н. Бордовська, С. Гончаренко, М. Кларін, В. Монахов, М. Олешков, Є. Полат, В. Раєвський, В. Серіков, В. Сітаров, В. Химинець, В. Юдін та ін.). Основоположні ідеї ціннісного підходу до навчання та виховання відображено у працях І. Беха, Л. Божович, Г. Костюка, Д. Леонтьєва, С. Рубінштейна, М. Боришевського, О. Вишневського, П. Ігнатенка, В. Сухомлинського. Ключовими підходами НУШ є особистісно орієнтований та компетентний.

Пріоритет особистості учня в організації освітнього процесу є ключовим принципом особистісно орієнтованого навчання й виховання. Концепція нової української школи визначає: «Нова українська школа буде працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму» [5, с. 17]. Як було зазначено, ключовим поняттям стає особистісна орієнтація.

Особистісно орієнтоване навчання – організація навчання на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта освітньої взаємодії з учителем і ровесниками [3, с. 626]. Сучасні вимоги до формування особистісно орієнтованого підходу визначено в дослідженнях таких відомих психологів, як К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, В. Давидов, В. Моляко, Л. Проколієнко, В. Серіков, В. Столін, В. Татенко, І. Якиманська та ін. [4, с. 33].

Оновлена програма орієнтована на формування комунікативної компетентності. Отже, мають бути враховані набутки лінгвістів із проблем комунікативної орієнтованості всіх типів і одиниць мовної системи, комунікативних стратегій і тактик (Т. Анісімова, Ф. Бацевич, Н. Болотнова, Н. Валгіна, С. Гайда, В. Демет'єв, О. Іссерс, З. Курцева, Т. Матвєєва, О. Мат'яш, В. Мещеряков, В. Погольша та ін.). Проблеми мовної особистості висвітлюються у працях Ф. Бацевича, Ю. Караулова, В. Парашука, О. Семенюка та ін.

Виклад основного матеріалу. Київська гімназія східних мов № 1 – навчальний заклад, у якому з 2012 року здійснюється дослідно-експериментальна робота за темою: «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів». Культурно-мовні цінності – це система створених у певній мовленнєвій культурі усталених логіко-психологічних формулювань, висловлювань, способів організації думок, які дають змогу суб'єкту бути успішним у спілкуванні, діяльності, взаєминах з іншими [8, с. 169]. Морально-громадянські цінності – це поняття, яке відображає значущість для індивіда загальнолюдської, суспільної моральності, громадянськості, усвідомленого вибору морально-гуманістичних, демократичних ідеалів, здатності до особистої активної відповідальної громадянської позиції і гуманістичної взаємодії [9, с. 161]. Актуальність розвитку морально-громадянських цінностей особистості – громадянина-патріота України – зумовлюється процесом консолідації та розвитку українського суспільства, сучасними викликами, що стоять перед Україною.

Як зазначено в Концепції нової української школи, освітній процес має орієнтуватися на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [5, с. 19].

Розвиток морально-громадянських цінностей учнів у КГСМ № 1 становить педагогічну систему, що забезпечує виховання етнонаціональних, особистісних гуманістичних якостей юних громадян-патріотів України на основі особистісно орієнтованої освіти, педагогіки толерантності, діалогу культур. Реалізація завдань розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей на уроках української мови спирається на компетентісний, системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований підходи [7, с. 170] до освітнього процесу. Українська мова як навчальний предмет має невичерпні ресурси для розвитку і соціалізації особистості учнів, формування їх національної самосвідомості та світоглядних орієнтирів.

Наскрізна лінія програми з української мови «Громадянська відповідальність» забезпечує розвиток соціальної й громадянської компетентностей, розкриває суть поняття «відповідальний громадянин», визначає вектори його діяльності [10, с. 4].

Соціокультурна змістова лінія програми реалізується через теми обов'язкових і рекомендованих робіт. «Створення висловлень має сприяти утвердженню ієрархії цінностей, формуванню світогляду учнів, становленню їх як громадян України, а також слугувати орієнтиром у спрямуванні навчання на оволодіння ключовими компетентностями» [Там само].

Невід'ємною складовою структури змісту мовної освіти є комунікативна компетентність, яка передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, основами культури усного й писемного мовлення, базовими вміннями і навичками використання мови в різних сферах і ситуаціях [1, 2]. Особливу увагу на уроці української мови приділяємо розвитку комунікативної компетентності на засадах культурно-мовних цінностей особистості, формуючи внутрішню потребу бути комунікативно компетентною особистістю, адже це є передумовою успішної самореалізації в майбутньому. Комунікативність навчального процесу означає його подібність до реального процесу спілкування за такими основними ознаками: цілеспрямований і мотивований характер мовленнєвої діяльності; наявність взаємостосунків між учасниками акту спілкування, що утворює ситуацію спілкування, яка і забезпечує мовленнєве партнерство; використання тих предметів обговорювання, які дійсно важливі для учнів конкретного віку та рівня розвитку; застосування мовно-виражальних засобів залежно від мети і обставин спілкування [11, с. 7]. Комунікативний підхід зокрема реалізується в ситуативних завданнях, які ґрунтуються на залежності висловлювання від мовленнєвої ситуації. Для успішного формування мовної та мовленнєвої компетентності неабияку роль на уроці української мови відіграє добір дидактичного матеріалу, що є засобом формування ціннісних орієнтирів. Однією з найважливіших завдань уроку мови є формування особистості дитини як громадянина-патріота. З цією метою широко застосовуємо можливості навчального матеріалу. Наводимо приклади використання завдань, які поєднують знаннявий, діяльнісний та ціннісний компоненти, виховують почуття патріотизму, національної гідності, толерантності (соціальна, громадянська компетентність).

5 клас. Тема: Звертання. Україно! Ти для мене – диво! І нехай пливе за роком рік, / Буду, мамо горда і вродлива, з тебе дивуватися повік. **В. Симоненко.** Прочитайте епіграф до уроку. Як поет називає Україну? Чому? Які почуття висловлює? Як ви розумієте слово *патріот*? Назвіть поширене та непоширене звертання.

7 клас. Тема: Дісприкметниковий зворот. І ось він – Київ! Возсіяв хрестами. / Пригаслий зір красює полонив. / Тут сам Господь безсмертними перстами / Оці священні гори осинив. **Л. Костенко.** Києве мій, не можу тебе не любити! / Ти – прапор народний, барвінком сповитий. Прочитайте епіграфи до уроку. На вашу думку, що відчула лірична героїня поезії Ліни Костенко, побачивши Київ? Які слова архаїзми вона використовує? (*Град, возсіяв, персти*). Якого звучання вони надають поезії? Назвіть дісприкметник. Визначте вид дісприкметника.

– З чим порівнює рідне місто Ганна Федорович, випускниця нашої гімназії? Чому перд дісприкметником стоїть кома? На це запитання ми зможемо відповісти, опанувавши тему «Дісприкметниковий зворот».

6 клас. Тем: Ступені порівняння прикметників. Поясніть вислови. Визначте прикметники, з'ясуйте ступінь порівняння кожного та способи їх творення. Немає крашої землі, ніж та, де ти народився. / Руки мамині для мене – найсвятіші в світі. **С. Жупанин.** З усіх скарбів найціннішим є життя. / Захищати свою Батьківщину – найвища почессть. / Хліб сильніший за все. Він дорожчий за золото. **О. Сизоненко.** Пригадайте назви цих географічних об'єктів (Зображення на слайдах: Говерла (висота – 2061 м), Дніпро (2285 км, в Україні – 981 км), Світязь (глибина – 58,4 м). Складіть речення за ілюстраціями, використовуючи словосполучення. Поясніть звукові зміни у прикметниках: найвища гора, найбільша річка, найглибше озеро. Використавши Інтернет-джерела, підготуйте повідомлення про природні дива України, які обов'язково треба відвідати.

6 клас. Тема: Лексикологія. Групи слів за походженням. Уявіть ситуацію: під час екскурсії до історичного музею ви багато дізналися про козаччину. На уроці мови ваш однокласник (однокласниця) стверджував (-ла), що слова *жупан, цукор, люлька, козак, чумак* – власне українські. Доведіть, що деякі запозичення «ховануться» за суто українськими словами. Чому так відбувається? Як це пов'язано з історією України? Використайте таку пам'ятку про запозичення зі східних мов: *валіза, жупан, кавун, пава – арабська; цукор, шаль – індійська; люлька, кишеня, кум, шаровари, борці, груша – перська; байрак, козак, кобза, курінь, чумак, чабан, ватага – з тюркських мов*. Доповніть цю інформацію, скориставшись мовознавчими сайтами та довідниковою літературою. Укладіть власний словничок цікавих запозичень зі східних або європейських мов.

6 клас. Тема: Словотвір. Зміни приголосних за творення слів. Життєва ситуація. До Дня захисника України в гімназію запросили бійців АТО, які зараз захищають нашу Батьківщину. Розкажіть про враження від цієї зустрічі, використовуючи слова *солдат, брат, захисник, вояк, волонтер* та утворені від них за допомогою суфіксів -ств(-о), -зтв(-о), -цтв(-о), -ськ-, -зськ-, -цьк- (якщо це можливо) Як ви розумієте слово *волонтер*? Чи доводилося вам чути про таких людей? Чим вони допомагають нашій армії?

7 клас. Тема: Прислівник. Уявіть, що вам треба розказати про козацькі традиції своєму молодшому брату (сестрі). Складіть невеличке оповідання (казку), використовуючи прислівники та прислівникові сполучення: *з діда-прадіда, по-козацьки, по-нашому, по-молодечки, пліч-о-пліч, верхні, стрімголов, нарівні, зненацька, без упину, будь-що-будь, під силу* та ін.

8 клас. Тема: Способи вираження присудка. Типе між підметом і присудком. Складіть статтю до Вікіпедії на тему: «Київська гімназія східних мов № 1: історія та сучасність». Використайте словосполучення, поясніть написання власних назв. *Унікальний навчальний заклад, директор Антонюк Павло Павлович, вивчення східних мов, вулиця Львівська, 25, Китайська Народна Республіка, Японія, Арабська Республіка Єміет, Туреччина, Корейська Народна Республіка, Міжнародний конкурс «Китайський міст», Інститут Конфуція.* Назвіть види присудків. Поясніть вживання типу.

8 клас. Тема: Складання та розігрування діалогу-розпитування або домовляння (телефонної розмови) з використанням неповних речень та односкладних речень. Попрацюйте в парах. Уявіть, що ви киянин (киянка) та гість Києва. З'ясуйте, як дістатися від залізничного вокзалу (автовокзалу) до Майдану Незалежності (Алеї Героїв Небесної Сотні, Європейської площі, Софійської площі). Використовуйте неповні та односкладні речення. Про історію якої вулиці (площі) ви хотіли б розказати? Чому? Пам'ятайте, звертаючись до малознайомої людини, варто уникати прямих звертань. Можна почати так: Скажіть, будь ласка, як...; Дозвольте звернутися; Можна вас запитати...?; Вибачте, як пройти (дістатися) до...?

9 клас. Тема: Усний твір-роздум на суспільну тему. Життєва ситуація. Згідно з наказом Президента України Петра Порошенка 21 листопада оголошено Днем Гідності та Свободи. Як ви розумієте ці поняття? Уявіть, що ви маєте змогу поділитися своїми думками з якоюсь видатною людиною сучасності або минулого. З ким би ви хотіли поспілкуватися?

Прочитайте уривок з поезії М. Шевченка: *Ми всі в душі потроху від Шевченка. / Нехай дрібні, нехай собі маленькі, / Але за ним – той тягнемся увись. / Дивись, хребти розправились, мов струни, / Дивись, коліна зояться, дивись!* Які якості, на вашу думку, нам, українцям, треба виховувати у собі, щоб не почуватися маленькими? Побудуйте усний роздум,

використовуючи слова і словосполучення *честь, гідність, прагнення до свободи, європейський вибір*.

Висновки. Основою розвитку культурно-мовних цінностей учнів є мовна освіта, мовне виховання. Українська мова є пріоритетною в розвитку мовної особистості. Успішна реалізація завдань розвитку культурно-мовних цінностей особистості спирається на компетентісний, діяльнісний, особистісно орієнтований підходи. Особистісно орієнтоване навчання на уроках української мови дає змогу розвивати індивідуальні пізнавальні та творчі здібності кожної дитини, максимально виявити і використати її суб'єктивний досвід, допомогти пізнати себе, самовизначитися і самореалізуватися як компетентна національно свідомо, духовно багата мовна особистість. Нова методика навчання української мови уможливілює поєднання знаннєвого, діяльнісного та аксіологічного компонентів, розвиток культурно-мовних і морально-громадянських цінностей. Передумовами успішної організації навчання мови є комунікативна спрямованість, мотивованість, ціннісна орієнтація, проблемність, змістовність, ситуативність.

Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <http://www.mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derj-stand.html>
2. Закон України «Про освіту». URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/>
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / [голов. ред. В. Г. Кремень]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт.-уклад. Н. П. Наволокова. 2-ге вид. Харків: Вид група «Основа», 2012. 176 с.
5. Концепції нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziva.html>
6. Опієнко І. *Наука про рідномовні обов'язки*. Львів: Фенікс, 1995.
7. Пасинок В. Г. *Основи культури мовлення* : навч. посіб. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2012. 183 с.
8. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку культурно-мовних цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 160–171.
9. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку морально-громадянських цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. С. 155–162.
10. Українська мова. 5–9 клас. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://www.mon.gov.ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
11. Шевцова Л. С. Ситуативні завдання з розвитку зв'язного мовлення у 6 класі. *Українська мова і література в школі*. 2001. № 1. С. 7–9.

МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК НОСІЇВ КУЛЬТУРНО-МОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Людмила МАСЛОВСЬКА,

*вчитель-методист української мови та літератури,
відмінник освіти України, Київська гімназія східних мов №1*

У статті висвітлено основні аспекти проблеми формування мовної особистості як умови мовленнєвого розвитку учнів основної школи на уроках української мови. У ній наголошується, що ефективність формування національно-мовної особистості залежить від цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення організації рідномовної освіти, свідомого проектування змісту навчання на основі оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, дидактичних методів, прийомів, форм і засобів навчання.

Ключові слова: основна і старша школа; мовна особистість, мовленнєвий розвиток, принципи мовленнєвої культури.

SPEECH DEVELOPMENT OF PUPILS AS TRANSMITTERS OF CULTURAL-LINGUISTIC VALUES BY MEANS OF UKRAINIAN: THE RESULTS OF INNOVATION ACTIVITY. *Liudmyla MASLOVSKA, Senior Teacher of Ukrainian language and literature, Excellent Teacher of Ukraine Gymnasium of Oriental languages №1 of Kyiv.*

In article reviewed the main aspects of a problem of the linguistic personality's forming as terms of speech development of the basic school's students on the lessons of Ukrainian. It is marked, that efficiency of forming of the nationally-linguistic personality depends on the purposeful search of ways of improvement of organization of native language education, conscious planning of studies content on the basis of an optimal combination of traditional and innovative pedagogical technologies, didactic methods, receptions, forms and means of studies.

Keywords: secondary and upper secondary school; linguistic personality; speech development, principles of the linguistic culture.

Учительська професія – це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється.

В. Сухомлинський

A teacher's profession is a study of a human nature, permanent penetration in the man's difficult spiritual world, that never stops.

V. Sukhomlynskyi

Постанова проблеми. Реформування в Україні загальної середньої освіти в сучасних умовах передбачає виховання національно свідомої, різнобічно розвиненої особистості з високими морально-громадянськими цінностями. Пріоритетним освітнім завданням є підготовка здобувачів освіти до активної життєдіяльності в умовах сьогодення, розв'язання якого потребує переосмислення усталеної організації процесу навчання української мови відповідно до запитів суспільства, напрямів розвитку мовної освіти, загальноєвропейських рекомендацій із питань стратегій і тактик формування мовної особистості, людини самодостатньої, комунікативно компетентної, здатної й готової до спілкування в будь-якій життєвій ситуації і в різних сферах суспільного життя. Потреба суспільства в активних, творчих, діяльних, обдарованих, інтелектуально й духовно розвинених громадянах зумовлює орієнтацію процесу навчання і виховання на становлення й розвиток особистості, яка здатна також і до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, уміє використовувати здобуті знання для творчого розв'язання життєвих проблем, прагне реалізувати себе.

Провідну роль в особистісному розвитку здобувачів освіти відіграє українська мова, адже особистість учня формується переважно на мові, на лексико-поняттєвому арсеналі та її засобах, а розкривається як освічена яскрава індивідуальність.

Нині основною метою навчання української мови у закладах загальної середньої освіти є формування в школярів комунікативної компетентності. Це має бути особистість, яка не тільки знає мову, а й вільно користується нею з урахуванням різноманітних життєвих ситуацій і дотриманням культури спілкування. У нинішніх умовах основної школи домінують особистісна орієнтація навчання, яка передбачає забезпечення оптимальних умов для різнобічного мовленнєвого розвитку кожного здобувача освіти, урахування його індивідуальних особливостей, пізнавальних потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні мови, самопізнання й саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окреслена проблема постійно перебуває у полі зору науковців, які переосмислюють мету й результати мовної освіти, висвітлюють нове бачення змісту шкільного курсу української мови, визначають пріоритетні технології навчання мови, шляхи і способи як взаємодії вчителя й учнів, учнів між собою. Також цій проблемі надають перевагу вчителі-практики, які прагнуть відшукати ефективні методики активізації навчально-пізнавальної діяльності на уроці, спрямовані на розвиток пізнавально-

го інтересу до навчального предмета, формування компетентної мовної особистості школяра. Саме орієнтація на особистість спричинює пильну увагу до проблеми свідомого навчання мови й мовлення. Важливого значення набуває реалізація таких принципів навчання, що активізують інтелектуально-емоційну діяльність школярів, активнодієві форми засвоєння змісту освіти; надається перевага мовленнєвим аспектам навчання, які стосуються емоційної і когнітивної сфер особистості і які є актуальними для компетентісно орієнтованого навчання української мови учнів основної школи.

Проблемі формування мовної особистості приділено значну увагу в розвідках Н. Бондаренко, Г. Бопіна, Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Карамана, В. Карасика, Ю. Караулова, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентиліук, Л. Скуратівського та ін. У їхніх працях розглядається сутність і рівнева модель мовної особистості, розвиток таких її складників, як національно-мовна свідомість, мовні здібності, мовне чуття, мовний смак, мовно-ціннісні орієнтації. Так, наприклад, В. Карасик виокремлює такі особливості мовної особистості: мовна здібність як органічна можливість навчатися спілкування за допомогою мови; комунікативна потреба, спрямована на адресата мовлення, співрозмовника, колектив; комунікативна компетентність як вироблене вміння успішно спілкуватися; мовна свідомість як активне вербальне відображення у внутрішньому світі зовнішнього світу; мовленнєва поведінка як усвідомлена й неусвідомлена система вчинків, що розкривають характер і спосіб життя людини.

Пріоритетність завдань навчання здобувачів освіти успішної комунікації, необхідної для сучасного життя, впливає саме з мети, закладеної в новій редакції Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти України (2011) та оновлених програм з української мови для 5–9 класів (2017), які ґрунтуються на засадах компетентісного, когнітивно-комунікативного, особистісно зорієнтованого та діяльнісного підходів до навчання, що зумовлює чітке визначення результативного складника засвоєння змісту базової й повної загальної середньої освіти [11, с. 5–8].

Так, компетентісний підхід акцентує увагу на діяльнісному змісті освіти, що передбачає пошук відповідей на дуже важливе дидактичне запитання – «Яких способів діяльності навчати?», передбачаючи здобуття досвіду самостійного розв'язання проблем. Комунікативно-діяльнісний підхід означає вивчення мови як засобу спілкування і здійснюється у процесі взаємопов'язаного й цілеспрямованого вдосконалення чотирьох видів мовленнєвої діяльності учнів – аудіювання (слухання-розуміння), читання, говоріння й письма. Соціокультурний підхід передбачає вивчення мови крізь призму народознавства і створеної українцями оригінальної та яскравої культури, що збагачує загальнолюдську культуру, поєднання й перероблення вивчених з інших предметів відомостей про світ в особистісний погляд на життя, своє місце в ньому, у власні переконання.

В умовах розбудови нової української школи домінують є особистісна орієнтація навчання, яка передбачає забезпечення оптимальних умов для різнобічного мовленнєвого розвитку кожного учня, урахування його індивідуальних особливостей, пізнавальних потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні мови, самопізнання й саморозвитку.

Мета статті – висвітлити основні аспекти формування мовної особистості як умови успішного мовленнєвого розвитку учнів основної школи, визначити шляхи вдосконалення організації цієї роботи на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. В оновленій програмі з української мови враховано державний статус української мови, її суспільні функції, взято до уваги специфіку предмета, що має виразні інтегративні функції, здатність справляти різнобічний навчальний, розвивальний і виховний впливи на учнів, сприяти формуванню особистості, готової до активної, творчої діяльності в усіх сферах життя, формувати навички самостійної навчальної діяль-

ності, самоосвіти й самореалізації; ураховано сучасні організаційні форми, методи й технології навчання української мови закладах загальної середньої освіти [11, с. 5–8].

Серед стратегічних завдань, спрямованих на формування мовної особистості здобувача освіти, відзначимо основні із них: ознайомлення учнів із мовною системою; удосконалення вмінь учнів ефективно сприймати інформацію в усній формі (аудіювання) і в письмовій (читання); 3) розвиток умінь конструювати тексти у формі монологу (усно і письмово) і діалогу; систематичне вдосконалення мовлення учнів шляхом: а) збагачення його новими словами, фразеологізмами, приказками, прислів'ями й крилатими висловами; б) урізноманітнення його граматичними засобами; в) розвитку стилістичної вправності; удосконалення загальнонавчальних умінь і навичок (тактичних, стратегічних, творчих); соціокультурний розвиток (світоглядний, народознавчий, естетичний, етичний).

Дослідники, об'єктом наукових пошуків яких є старша школа, зазначають, що вона «має базуватись на таких засадничих *принципах*: двоєдина реалізація суспільних та особистісних освітніх цілей; триєдина мета навчання, виховання і розвитку особистості; пластичність освітньої системи; свобода вибору освітньої траєкторії здобувачем; опора на унікальність, можливості особистості, досвід зі сфери її інтересів; орієнтація на розвиток нестереотипного раціонального креативного стратегічного мислення; полікультурний контекст освіти; об'єктивний моніторинг перебігу освітнього процесу і якості освіти як результату [2, с. 88]. Принагідно зауважимо, що ці принципи відповідають і завданням основної школи, адже реалізація мети навчання української мови передбачає не лише знання мовних засобів, необхідних і достатніх для спілкування, а й автоматизоване їх використання в актах комунікації. У зв'язку з цим важливе значення для методики має розмежування одиниць мови й мовлення, без чого неможливо побудувати ефективний процес оволодіння мовленням. Мовлення синтезується й активізується саме у процесі мовленнєвої діяльності людини, що включає мову й мовлення як внутрішні засоби та способи її реалізації [9, с. 2–4].

Процес формування мовної особистості здобувача освіти не можливий без опанування ним основних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання і письмо). У процесі говоріння й письма (продуктивна мовленнєва діяльність) людина висловлює свої думки, а під час аудіювання й читання (рецептивна мовленнєва діяльність) вона одержує мовленнєву інформацію, сприймає й розуміє думки інших. Оскільки, як зазначають науковці, «в умовах компетентнісного навчання української мови зростає роль *педагогічного працівника*, завдання якого – розвивати пізнавальні здібності кожної особистості, незалежне раціональне стратегічне креативне мислення, життєво важливі компетентності, спонукати до досліджень та експериментування; створювати ситуації та перспективи успіху кожного; організовувати відкритий об'єктивний контроль за освітнім процесом, сформованістю навичок і вмінь, що дасть змогу відстежувати досягнення освітнього результату [2, 90]», то саме вчитель української мови, розвиваючи мовну та мовленнєву компетентності, духовно збагачує особистість здобувача освіти, а отже, дбає про збереження та розвиток мовних традицій національного мовленнєвого етикету.

Результативність досвіду. Мета і завдання сучасної освіти спонукають мене до компетентнісного конструювання змісту нестандартних уроків (рольові уроки; уроки-сценарії; уроки-драматизації; уроки-презентації (власна таблична матриця) тощо). На уроках систематично використовую як традиційні, так і нетрадиційні, зокрема, інтерактивні методи навчання (мікрофон; акваріум; мозковий штурм; прес; пінг-понг).

Прагнучи того, щоб навчальний матеріал був цікавим і доступним учням, практикую: вибірково-розподільні, словникові, асоціативні диктанти; творче конструювання речень, словосполучень, прислів'їв, приказок; кодову роботу (речення, диктанти, вправи); мовознавчі вікторини (картки, цікаві конкурси); вправи з ключем.

Зрозуміло, що сучасний урок за своїми цілями (освітньою, виховною, розвивальною), змістом, структурою і методами організації та проведення має відповідати найновішим вимогам теорії й практики навчання української мови в школі та завданням Нової української школи і є високоефективним [3, с. 128].

Уроки української мови дають можливість інтегрувати отриману пізнавальну, навчальну інформацію, спонукають учнів і вчителів до спільної творчої діяльності. Джерелом розвитку інтересу до вивчення української мови можуть стати міжпредметні зв'язки в навчанні, інтегративні зв'язки української мови з українською літературою, історією, географією, образотворчим та музичним мистецтвом. Такі уроки постійно проводяться у Київській гімназії східних мов № 1. Нещодавно відбувся фестиваль культур народів світу. Учні розповідали про країну, мову якої вивчають: Китай, Туреччину, Японію, поєднуючи різноманітні завдання з музичним мистецтвом, географією, українською мовою.

У старших класах найчастіше використовуються *ігри дискусійного характеру* та *ігри, що моделюють майбутню професійну діяльність учнів*. Проведено низку виховних заходів: «Освіта – шлях до майбутньої професії», «Мої здібності. Як обрати професію?» та ін.

Під час заходу було використано такі види робіт: «Гімн професіям», рольова гра «Даємо поради», тести «Вибір професії» тощо.

Ефективність у навчанні також забезпечує *систематичне застосування дидактичних ігор* – ігор, ігрових ситуацій, що використовуються у процесі навчання і виховання з метою розвитку інтелекту, пізнавальної активності, творчого мислення учнів, спонукають їх до самостійного пошуку наукової інформації. У зв'язку з цим учителі намагаються *поєднати весь навчальний матеріал «наскрізним» сюжетом, застосовуючи імітаційне моделювання ситуацій*. Як правило, це ділові стосунки у виробничому колективі. Наприклад, програються ситуації: «Прийом на роботу», «Перший робочий день», «Прийом відвідувачів», «Нарада» та ін. Такий підхід зацікавлює учнів, формує в них професійно важливі комунікативні уміння, оскільки навчання відбувається через дії, максимально наближені до реальних умов ділового спілкування.

Провідним напрямом навчання у старших класах стає *узагальнення й систематизація найважливіших відомостей з мови, засвоєних в основній школі (5–9 кл.) з урахуванням їх комунікативної значущості*.

Важливе значення має *відбір мовних відомостей*, що забезпечували б ефективність навчання української мови. При вивченні української мови важлива роль відводиться роботі над *засвоєнням її лексичного багатства*. Слід також урахувувати, що словниковий склад української мови значно збільшився. Помітним потоком впливаються в повсякденне життя *слова іншомовного походження*. Отже, необхідно допомогти старшокласникам *правильно працювати зі словниками, грамотно здійснювати інформаційний пошук*. Учнім буде корисно дізнатися, що сучасна лексикографія активно використовує можливості комп'ютерної техніки.

Особливої уваги з боку словесника вимагає *збагачення словника учнів власне українською лексикою*, словами, що витворилися в українській мові й були засвідчені в історичних пам'ятках, художніх творах українського народу. Вони складають основу української лексики й формують національні ознаки мови: *будинок, бондар, громада, жоржина, красень, лелека, мереживо* тощо. На це спрямовує й чинна програма. Знайомство учнів із власне українською лексикою повинно ґрунтуватися, передусім, на *позалінійному принципі*, який відображає розвивально-виховний характер словникової роботи. У результаті систематичної копії роботи в активному словнику учнів мають з'явитися такі слова, як *берегиня, варто, водограй, майдан, часопис, гречний* тощо. Для цього використовуються різні *види вправ, переважно на текстовій основі*.

Формуванню стійких умінь добирати відповідно до офіційно-ділового стилю потрібні мовні засоби при створенні висловлювань сприяють стилістичні вправи.

• **Прочитайте текст. Дайте відповідь на поставлене запитання.** Підраховано, що в нашій країні щорічно готується близько мільярда різних документів. Є, звичайно, серед них зайві, непотрібні, такі, що повторюються, однак основна маса необхідна, адже кожен документ – носій інформації, необхідної для того, щоб регулювати відношення між організаціями, планувати, керувати, звітувати... (З журналу). **Яким повинен бути сучасний документ? Викладіть свою думку у формі листа другу.**

• **Випишіть із тексту слова й словосполучення, яким притаманне забарвлення офіційності.** Візитна картка має містити не лише ті відомості, які людина хотіла б про себе залишити, а й сприяти зберіганню в партнера того іміджу, до створення якого людина прагне. Зазвичай візитка – це великий прямокутник білого напівцупкого картону високої якості з текстом, видруктованим типографським способом. Чітких правил щодо розмірів візитних карток немає, але зазвичай у чоловіків вони можуть бути децю більшими, ніж у жінок, наприклад 90-50 мм і 80-40 мм (З журналу).

• **Відредагуйте речення, узяті з тексту документа.** Просимо Вас повідомити вартість 1 шт. комп'ютера, необхідну для внесення в калькуляцію замовника. **Запропонуйте можливі варіанти вживання поданих дієслів з іменниками. Складіть з ними речення.** Зразок: поновити на посаді. Наказую поновити на посаді головного лікаря Петренка С. Т. Заслухати, надати, скласти, розглянути, задовольнити, забезпечити, оголосити, продозволити, вжити, дозволити.

Вияткове значення для учнів старших класів має подальше ознайомлення з **розмовним стилем**, оскільки він забезпечує спілкування всіх громадян суспільства, надає допомогу всім верствам українського етносу в їхніх щоденних життєвих потребах. «Стилістика й риторика використовують розмовний стиль як тло, на якому вибудовують високі, офіційні, урочисті промови, а також окремі елементи цього стилю як засоби досягнення ефекту фамільярності». Це зумовлює введення в навчальний процес **стилістичних вправ**, наприклад:

• **На які особливості усного мовлення вказують сполучення:** *Говорить як по писаному; говорить – заснути можна; говорить по-книжному; говорить по-газетному.*

• **Як ви гадаєте, чи змінилися співвідношення усного й писемного мовлення з появою комп'ютера, мобільного телефону, Інтернету? Який висновок з цього випливає? (поставити питання вчителям).** Кожен учитель на своєму уроці намагається подати цікаво матеріал, щоб діти не лише краще запам'ятавали його, але із задоволенням працювали. / У душ красивих і красива мова, убогість мови – це убогість духу! (В. Іващенко). / Мова – втілення думки. Що багатша думка, то багатша й мова. / Любімо її, вивчаймо її, розвиваймо її! Борімося за красу мови, за правильність мови, за приступність мови, за багатство мови... (М. Рильський).

Підсумковий урок ми проведемо як бойову операцію, де на нас чекатимуть різні перешкоди. А щоб подолати їх, треба добре знати вивчені правила з фонетики, орфоєпії, графіки та орфографії. Будуть на нашому шляху і зупинки – відпочинки. Вирушаючи в дорогу, візьмемо із собою пожитки – знання.

Тенета помилок (коли повторюємо ненаголошені голосні звуки, буквосполучення). Учителю. На нашому шляху перша серйозна перешкода. Пройти її зможуть тільки ті бійці, які зуміють відредагувати текст. Запишіть у зошити: «Редагування тексту». На виконання роботи відводиться три хвилини. Потім один учень іде до дошки. Учні обмінюються зошитами і перевіряють роботи одне одного.

Текст для редагування. Словом можна вбити і ожевити, паранити і вилікувати, посіяти тривогу і безнадію, розсіяти сумнів і засмутити, виклекатися посмішкою і слізою, надихнути на працю (В. Сухомлинський). **Прочитайте. У кожній парі словосполучень визначте нормативне.**

скласти іспит, здати іспит; дякую вас, дякую вам; самий активний учень, найактивніший учень;

зустріч зі школярами, зустріч з школярами; вчитися на протязі життя, вчитися протягом життя;

скажіть у двох словах, скажіть двома словами; переливаю[ц'а] вогні, переливаю[т'с'а] вогні;

задавайте питання, ставте питання; зміни впадають в очі, зміни кидаються в очі.

Обов'язковим елементом будь-якого уроку є підсумок. Учні мають дати відповідь на запитання вчителя або закінчити речення. **Підсумки уроку.** Що я навчився(лася) сьогодні? Що я дізнався(лася) нового? Що сподобалося сьогодні на уроці? Що змінив би (ла) б? Чи задоволені результатами своєї роботи? Що вдалось найкраще? Що не вдалось? Які емоції відчував(ла) зараз?

Своєрідність опрацювання *відомостей зі стилістики* полягає в тому, що воно здійснюється як на спеціальних уроках, так і розосереджено під час вивчення інших тем. Завдання вчителя-словесника полягає в тому, щоб на основі лінгвістичного мінімуму та правильно дібраного дидактичного матеріалу домогтися ефективного формування стійких стилістичних умінь і навичок, забезпечують успіх практичної діяльності.

З метою формування культури мовлення учнів звертається увага на *засоби милозвучності української мови* – чергування окремих голосних і приголосних звуків, спрощення у групах приголосних, використання паралельних форм слів. Досить важливою темою для старшокласників є тема «Милозвучність української мови», оскільки на ЗНО пишуть твори і припускаються помилок на цю тему.

У Київській гімназії східних мов № 1 створено для учнів настінні ілюстрації з використанням фразеологізмів та наголосів слів за підручником О. Авраменка, що допомагають школярам не лише запам'ятати, а й використати цей матеріал при складанні ЗНО з української мови та літератури.

Формуючи мовленнєву культуру на уроках української мови та літератури, спираюся на такі принципи: комунікативний; когнітивний; градуальності; варіативності; цілісності та інтеграції процесів формування лексико-граматичної будови мовлення; створення та підтримання позитивного емоційного фону. А нестандартні уроки потрібні тому, що саме вони є найефективнішим засобом для організації колективної пізнавальної діяльності в дослідницькій роботі школярів, що сприяє досягненню високих результатів в освіті старшокласників [6, с. 44–49].

Система навчання та стимулювання розвитку обдарованих учнів у Київській гімназії східних мов №1 пов'язана з організацією та реалізацією науково-дослідної роботи учнів і формування в них науково-дослідних умінь і навичок в умовах дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою: «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів». Розвиток культурно-мовних цінностей учнів є складником інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів. Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що культурно-мовні цінності – це система створених у певній мовленнєвій культурі усталених логіко-психологічних формулювань, висловлювань, способів організації думок, які дають змогу суб'єкту бути успішним у спілкуванні, діяльності, взаєминах з іншими [8, с. 169–170]. У навчальному закладі діє наукове товариство гімназистів – колективний член Київської Малої академії наук учнівської молоді. Участь учнів у науково-дослідницькій діяльності розглядається як цілеспрямований процес вироблення навичок навчання впродовж усього життя, аналітичного, критичного мислення, комунікації, глибокого засвоєння суті знань, поглиблення інтересу до науки, засвоєння практичної соціальної значущості окремих результатів конкретних досліджень, застосування знань із теорії різних наукових галузей, розроблення стратегій самовдосконалення.

Рівень мовленнєвого розвитку в людей буває різним і залежить він від природжених задатків, а також значною мірою від рівня мотивації людини щодо особистісного вдосконалення, зокрема мовленнєвого, яке зумовлюється ціннісними орієнтирами людини, характе-

ром її світогляду. Отже, ефективність формування національно-мовної особистості залежить від цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення організації мовної освіти, свідомого проектування змісту навчання на основі оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, дидактичних методів, прийомів, форм і засобів. Виявляти здібності учнів, розвивати мовленнєву комунікативну компетентність, навчати бачити прекрасне, емоційно сприймати довкілля, грамотно та образно висловлюватися – таке нелегке завдання ставлю перед собою, хоч праця копітка, об'ємна, вимагає творчого підходу. Наснаги надає впевненість, що уроки української мови та літератури, де панує українське слово, розвивають поетичний хист, уяву, мислення, стають для учнів незабутньою зустріччю із духовністю в українському культурно-мовному ареалі.

Призначення вчителя-філолога – відкривати дітям радість творення, бо, за В. О. Сухомлинським, «відчуття рідного слова, найтонших його відтінків, уміння вималювати словесний художній образ приходять до учня не водночас. Творчій спроможності передую велика робота розуму й душі і самої дитини, і вчителя, найперше завдання якого – побачити й роздмухати творчу жаринку, щоб, зрештою, засвітилася думка через щемке натхненне слово, а то й спалахнула вогнем пристрасті, сіючи у людських душах шляхетні почуття, сполеяючи зло, підлість, жорстокість. Учні, у яких учитель зумів пробудити потяг до творчості, щасливі: вони пізнали високу духовну радість, їхні душі полонило диво Слова [10, с. 300]».

Тому, йдучи на урок, пам'ятаю: переді мною діти, які хочуть знати; вони всі здібні; кожен – творча особистість; вони потребують допомоги; я повинна допомогти їм ствердитися!

Висновки. Отже, нині особливо актуальним є питання технологізації навчання, за якої система методів, способів і прийомів забезпечує оптимальну реалізацію освітнього процесу. Результативність формування мовної особистості учня значною мірою залежить саме від правильного вибору методів, прийомів, видів навчальної діяльності, цілеспрямованого пошуку шляхів удосконалення організації процесу навчання мови й мовлення, свідомого проектування змісту навчання на основі оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій. Водночас традиційні форми і методи стають підґрунтям наступного їх творчого переосмислення й оновлення. У методиці навчання української мови існують вже усталені та апробовані класифікації методів навчання, які поділяються за рівнем пізнавальної активності учнів, за джерелами знань, за способом взаємодії вчителя й учнів на уроці (О. Біляєв, М. Пентиліук, Т. Донченко, О. Кучерук та ін. [4, с. 7-8]; [7, с. 23–25]).

В основу сучасного процесу навчання і виховання покладено співпрацю і продуктивне спілкування учнів, спрямоване на спільне розв'язання проблем, формування здібностей виділяти важливе, ставити пізнавальні цілі, планувати діяльність, критично міркувати, бути відповідальним у досягненні результатів. Для активного навчання школярів мовлення сучасними технологіями передбачено різноманітні форми навчальної діяльності. Так, на уроках української мови все частіше пропонується групова форма, яка значно розширює можливості співпраці дітей, активізує й розвиває мовленнєві здібності, актуалізує потенційні можливості учнів, формує позитивне ставлення до навчання, забезпечує його мотивацію. Важливу роль відіграє проектна діяльність, що передбачає діяльність як на рівні вчителя, так і на рівні учнів. Підготовка учнями особистісно значущих проектів на лінгвістичні, міжпредметні, соціокультурні теми – це дієвий чинник саморозвитку підростаючого покоління. Значна увага має приділятися формуванню загальнонавчальних умінь і навичок, найвищим рівнем розвитку яких є творчі вміння, що передбачають володіння стратегічними методами пізнання – моделювання, системно-структурний аналіз, прогнозування, асоціації, аналогія тощо. Результатом навчання має стати не засвоєння знань, умінь і навичок, а формування основних компетентностей, які забезпечують успіх практичної діяльності.

Література

1. Балюк В. Є. Щодо принципів формування мовленнєвої культури учнів старших класів. *Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Вінниця, 9-10 лют. 2018 р.). Херсон: Вид-во «Молодий вчений», 2018. С. 5–8.
2. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Українська мова у фокусі перспектив реформування старшої школи. *Молодь і ринок*. 2018. № 4(159). С. 86–92. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.131492>
3. Голуб Н. Б., Дяченко Л. М., Остапенко Н. М., Шляхова В. В. *Технологія сучасного уроку рідної мови* / за ред. Н. М. Остапенко. Черкаси: Відлуння, 1999. 128 с.
4. Кучерук О. А. *Перспективні технології навчання в шкільному курсі української мови*. Житомир: ЖДУ імені І. Франка, 2006. С. 7–8.
5. Масловська Л. Г. Розвиток творчості мовної особистості засобами української мови та літератури. *Дидактика: теорія і практика* / за ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 128–135.
6. Масловська Л. Г. Роль нестандартних уроків української мови та літератури у формуванні предметної й ключових компетентностей. *Українська мова і література в школі*. 2018. № 3. С. 44–49.
7. Потапенко О. І., Потапенко Г. І., Кожуховська Л. П. та ін. *Методика навчання української мови у ДВНЗ та середніх освітніх закладах. Кредитно-модульний курс*. Київ: Міпеніум, 2006. С. 23–25.
8. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку культурно-мовних цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* / за ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 160–171.
9. Скуратівський Л. До питання про значення поняття мовленнєвий розвиток та інші близькі за змістом поняття. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 3. С. 2–4.
10. Сухомлинський В. О. Про розумове виховання / Вибр. тв.: в 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1977.
11. Українська мова. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. *Українська мова і література в школі*. 2017. № 804. С. 5–8.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ У РАМКАХ ЗДІЙСНЕННЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ В ГІМНАЗІЇ

Ніна НОВИЦЬКА,

практичний психолог-методист, Київська гімназія східних мов № 1

У статті автор розкриває систему роботи практичного психолога у здійсненні психологічного моніторингу професійної компетентності вчителів, їх готовності та спроможності до інноваційної діяльності в рамках дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня в гімназії, визначає завдання, інструментарій дослідження, виявляє тенденції у розвитку мотивації самовдосконалення кожного члена педагогічного колективу.

Ключові слова: моніторинг; психологічний супровід; дослідно-експериментальна робота; професійна компетентність; культурно-мовні цінності.

PSYCHOLOGICAL MONITORING OF TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE CONTEXT OF ACCOMPLISHMENT OF THE EXPERIMENTAL RESEARCH WORK AT GYMNASIUM.
Nina NOVITSKA, psychological practitioner, Methodist, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev.

In the article the author reviews the system of the practical psychologist's work in accomplishment of psychological monitoring of teachers' professional competence, their readiness and abilities to the innovative activity in the context of the experimental research work of the all-Ukrainian level at Gymnasium, defines tasks and instruments of the research and the tendency in development of the motivation of the teaching staff's self-culture.

Keywords: monitoring; psychological support; experimental research work; professional competence; cultural and linguistic values.

Постановка проблеми. Нині Україна продовжує шлях оновлення усіх сфер суспільного життя, культурно-освітньої сфери, демонтажу залишків авторитаризму, упровадження конкурентоспроможної ринкової економіки, розбудови громадянського суспільства, долучення громадян до гуманітарних цінностей сучасної цивілізації [7, с. 155]. Учитель – професія, що вимагає постійних змін, особливої чутливості до нових тенденцій у суспільстві, відповідного коригування своєї роботи до цих вимог. Педагогічний працівник є головним суб'єктом інноваційної діяльності. Саме він, як професіонал і орієнтується в освітніх інноваціях, і застосовує їх у своїй роботі [1, с. 4]. А успіх та ефективність інноваційних освітанських проектів залежить, насамперед, від готовності до інноваційної діяльності педагогічного колективу закладу загальної середньої освіти. Ось чому організація психологічного супроводу дослідно-експериментальної роботи, корекційних засобів самовдосконалення та розвитку творчого потенціалу вчителів необхідно приділяти значну увагу [5, с. 24].

Відповідно до Закону України «Про освіту» метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності.

Ефективність здійснення зазначеної мети залежить від достовірної інформації про кожну складову освітньої системи, їх взаємозв'язки, майстерності, професійної компетентності педагогічного колективу використовувати різні прийоми, засоби і форми задля відстеження, аналізу, оцінки й прогнозування розвитку педагогічного процесу в рамках здійснення дослідно-експериментальної роботи гімназії. Тобто, йдеться про проведення моніторингових досліджень.

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретичні основи моніторингу якості освіти висвітлено у працях багатьох науковців – А. Белкіна, В. Бобрякова, О. Дахіна, А. Денисенко, Є. Заїки, Г. Сльникової, О. Касьянова, Н. Кулеміна, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенка, А. Майорова, І. Маслікова, Д. Матроса, О. Орлова, В. Приходько, А. Пульбере, З. Рябової, С. Сіліна, Д. Уїлмса та ін.

У наукових джерелах однозначного трактування поняття «моніторинг» немає. Моніторинг (*англ. monitoring*) означає безперервне стеження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату або тенденціям розвитку. Вчені визначають його як систему взаємопов'язаних елементів зі збору, зберігання і поширення інформації про освітню або педагогічну систему (Д. Уїлмс, Д. Матрос, А. Майоров та ін.); спостереження, контроль, коригування процесів в освіті (А. Белкін, О. Дахін, О. Касьянов, З. Рябова); технологію освітньої діяльності, що орієнтована на отримання науково об'єктованої інформації про хід і результати освітнього процесу виконання виховних функцій у закладі освіти.

Отже, доходимо висновку, що за сутністю моніторинг – це інформаційна система (збирання, оброблення, збереження та використання інформації про стан об'єкта), яка постійно поповнюється та свідчить про безперервність спостереження; за процесом – циклічний процес оцінювання, порівняння фактичного стану об'єкта із запланованим і прийняття на цій підставі рішень щодо поточного коригування [3, с. 41].

Психологічний моніторинг у рамках дослідно-експериментальної роботи це постійне відстеження певних особливостей (у цьому разі професійної компетентності педагогічних працівників). Він надає можливості здобуття інформації, її аналізу, коригування і, врешті, поліпшення ситуації.

Мета статті – показати необхідність здійснення психологічного моніторингу професійної компетентності педагогічних працівників, їх готовності та спроможності до інноваційної діяльності в рамках дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня в гімназії.

Виклад основного матеріалу. З 2012 р. у гімназії здійснюється дослідно-експериментальна робота всеукраїнського рівня «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів». Психологічний моніторинг професійної компетентності педагогічних працівників є необхідною умовою здійснення цієї роботи.

У рамках *першого, другого, третього та четвертого* етапів дослідно-експериментальної роботи проводився моніторинг професійної компетентності педагогів гімназії. Метою дослідження було відстеження та оцінка ступеня сформованості професійної компетентності педагогів щодо інноваційної діяльності з розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів.

Професійна компетентність – інтегральна якість особистості педагога, яка характеризується рівнем сформованості професійно необхідних знань та вмінь. Ці знання та вміння інтегруються в цілісний професійно-особистісний комплекс, який містить такі складові: • загальна культура педагога (моральна, етична, духовна); • професійно-педагогічна компетентність (фахова, методична, психологічна, дослідницька, творча); • загальнопрофесійні уміння та здібності (пізнавальні, комунікативні, організаційні); • педагогічна техніка, готовність до інноваційної діяльності та самовдосконалення.

Для аналізу були обрано такі показники діяльності педагогів: 1) потреба у самоосвіті та саморозвитку; 2) пріоритетні цінності вчителя; 3) психоемоційний стан; 4) самооцінка; 5) стиль викладання та виховання; 6) здатність об'єктивно оцінювати себе, брати на себе відповідальність.

Завдання дослідження: 1) відстеження рівня готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності з розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей здобувачів освіти; 2) виявлення професійно-педагогічних компетентностей (визначення пріоритетів власної діяльності, самооцінки педагогів, стилю їх викладання, здатності брати на себе відповідальність); 3) виявлення утруднень у здійсненні інноваційної діяльності з розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей підростаючого покоління, пошук оптимальних шляхів їх подолання; 4) надання рекомендацій щодо удосконалення діяльності адміністрації Київської гімназії східних мов № 1 з підвищення професійної компетентності педагогів; 5) стимулювання педагогів до осмислення власних професійних проблем.

Об'єкт дослідження – діяльність педагогів Київської гімназії східних мов № 1. Предмет дослідження – визначення професіоналізму, рівня професійно-педагогічної компетентності, етнокультурної та полікультурної обізнаності педагогічних працівників. Методи: аналіз якісного складу педагогів КГСМ №1; спостереження за діяльністю педагогів – відвідування уроків, методичних кафедр учителів, семінари, конференції з метою виявлення форм, методів і прийомів, якими оперує педагог у своїй діяльності; анкетування; математичної статистики; порівняння, зіставлення, узагальнення тощо.

Інструментарій для накопичення емпіричних даних: методика В. Маралова «Опитувальник для з'ясування загального типу зорієнтованості педагогів на навчально-дисциплінарну чи особистісно орієнтовану моделі взаємодії з дітьми»; анкета для вчителів «Виявлення ставлення педагогів до інноваційної діяльності з розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів» (авт. – Новицька Н., за наук. керівництва провід. наук. співроб. відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, канд. пед. наук, старш. наук. співроб. Кизенка В.); діагностична методика Л. Бережнкової «Рефлексія на саморозвиток»; діагностична методика «Психологічний портрет учителя» Г. Резапкіна.

Вихід нашої країни на світовий інформаційно-культурний простір спонукає до ствердження унікальності своєї культури та мови, толерантного ставлення до інших культур і традицій, їх пізнання та вивчення. У поняття етнонаціональні, морально-громадянські, мовно-культурні цінності вкладаємо готовність людини до взаєморозуміння та взаємодії, яка базується на знаннях і досвіді, набутих в реальному житті (у ході навчання), спрямованих на їх успішну адаптацію в поліетнічному суспільстві.

Аналіз відповідей респондентів доводить, що 87 % педагогів (2015) і 98 % (2018) знають і розуміють поняття етнонаціональні, морально-громадянські, мовно-культурні цінності.

Важливим чинником удосконалення управління виховним процесом є професійна компетентність, тип взаємодії з учнями як сутнісна характеристика і особистості, і педагога – професіонала [1, с. 458]. Дослідження (2012) мало на меті визначити готовність педагогів гімназії до впровадження гуманістичних підходів, наявність у них особистої мотивації та необхідних навичок для співпраці з учнями, ціннісні орієнтири щодо здійснення експериментальної роботи.

За методикою В. Маралова виявлено:

[1-й тип] *виражену зорієнтованість на навчально-дисциплінарну (авторитарну) модель (ВЗНДМ) – 47 % респондентів;*

[2-й тип] *помірну зорієнтованість на навчально-дисциплінарну (авторитарну) модель (ПЗНДМ) – 23 % опитаних;*

[3-й тип] *помірну зорієнтованість на особистісну (гуманістичну, виховну) модель (ПЗОМ) – 20 % респондентів;*

[4-й тип] *виражену зорієнтованість на особистісну (гуманістичну, виховну) модель (ВЗОМ) – 10 % учителів.*

Для з'ясування ставлень педагогів гімназії до здійснення дослідно-експериментальної роботи було проведено анкетування за розробленою нами анкетой. У результаті моніторингу виявлено:

– 61 % опитаних вважають, що достатньо обізнані зі змістом та завданнями дослідно-експериментальної роботи;

– 86 % педагогів вважають, що інновації та дослідно-експериментальна робота потрібні в педагогічній діяльності;

– 87% респондентів позитивно ставляться до інноваційної діяльності навчального закладу.

Діагностика (початок 2015 р.; початок 2017 р., жовтень 2018 р.) за методикою Л. Бережної «Рефлексія на саморозвиток» виявила зміни, що відбулись у рівні прагнення педагогів до саморозвитку

Ми можемо констатувати, що показники «високого» та «вище середнього» рівня зросли у порівнянні з 2015 р. на 20 % і 24 % відповідно (тобто, з 34 % до 54 % і 58 %), що є дуже значимим зростанням. Скоротилися показники «середнього» на 14 % і 17 % (з 53 % до 39 % і 36 %) та «нижче середнього» на 6 % і 7 % (з 13 % до 7 %, 6 %).

Саме ці показники вказали на потенціал, що може бути зреалізований у процесі саморозвитку та самовдосконалення. А поки що ці цифри констатують зростання прагнення педагогічних працівників до саморозвитку, бажання самоудосконалюватися, рухатись уперед.

За результатами аналізу відповідей (методика Г. Резакіної «Психологічний портрет учителя») педагоги розподілились на дві групи:

– педагоги, чії категорії визначені чітко (цінностей, стилю викладання тощо) – 71 %;

– педагоги з не чітко визначеними з категоріями – 29 %.

Відповіді педагогів на запитання про пріоритетні цінності розподілилися так:

- для 55 % респондентів (з числа тих, чиї цінності сформувалися) є близькими інтереси учнів, їх проблеми. Сприятлива емоційна обстановка дає можливість творчої плідної роботи, зберігає здоров'я вчителя і здоров'я його учнів;

- для 39 % опитаних школа «не єдине світло у віконці». Можливо, коло інтересів таких педагогів не вичерпується шкільними проблемами, є й інші можливості самореалізації. Вони дбайливо ставляться до своїх проблем і переживань, розраховуючи на власні сили, шукаючи опору в собі й поза школою, або вони настільки самодостатні, що можуть не залежати від думки колег і учнів;

- для 6 % педагогів важливою є підтримка колег, їх визнання. Своєю чергою, колеги цінують їх не тільки як професіоналів, а й як союзників, котрі розуміють їх проблеми і можуть підтримати. Можливо, що діти не бачать у таких педагогах союзника, а стосунки, у кращому разі, не мають особистісного забарвлення, а в гіршому – пронизані почуттям недовіри і відчуження, що утруднює співпрацю у процесі навчання і виховання.

Вивчаючи психоемоційний стан, ми з'ясували:

- 62 % мають чутливу нервову систему, здатні сприймати стан іншої людини, співпереживати (настрій може залежати від зовнішніх чинників; неблагополучний збіг обставин може й негативно вплинути на них);

- 36 % мають стійкий психоемоційний стан, що позитивно позначається на якості їх роботи (вони не втрачають самовладання в екстремальних ситуаціях, здатні приймати правильні рішення навіть за високої відповідальності);

- у 2 % педагогів робота в школі забирає багато фізичних і душевних сил.

Важливою характеристикою особистості є її самооцінка. Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, здібностей, якостей та свого місця серед інших людей. Самооцінка – важливий регулятор поведінки людини – і не має значення, ким є ця людина. Утім, самооцінка дуже важлива, коли йдеться про мовну та мовленнєву діяльність особистості у закладах загальної середньої освіти. Якщо науковці переважно вивчають самооцінку учнів у сфері спілкування, де якраз самооцінка виконує регуляторну функцію [4], ми досліджуємо самооцінку педагогічних працівників з огляду на реалізацію ними освітніх завдань. І стає зрозумілим, що мовна і мовленнєва діяльність є базовою складовою педагогічних технологій. Від неї багато в чому залежать взаємини людини з навколишніми людьми, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач як у навчальному процесі, так і в інших сферах взаємодії. Тож самооцінка впливає на ефективність діяльності людини загалом.

За підсумками дослідження ми здобули такі дані: 75 % респондентів у 2015 р. та 77 % у 2018 р. властиве позитивне самосприйняття, що свідчить про оптимальне співвідношення можливостей та здібностей людини і адекватне усвідомлення оточуючої дійсності. Такі педагоги вирізняються творчим недовгачним мисленням, здатні створювати на уроці атмосферу живого спілкування, надаючи учням психологічну підтримку. Завдяки цьому стає можливим емоційний розвиток здобувачів освіти, а їх уявлення про себе набуває реалістичного характеру. Поведінка таких пластична, підхід до навчання творчий, характер суб'єкт-суб'єктної взаємодії демократичний.

У 20 % педагогів у 2015 р. та у 19 % 2018 р. виявлено самооцінку дещо нестійку; вона почати залежить від зовнішніх обставин, від настрою, від думки інших.

На момент дослідження зафіксовано знижену самооцінку у 5 % учителів у 2015 р. та у 4 % у 2018 р. Прояв цього – невпевненість у собі, у своїх можливостях. Рівень тривожності – підвищений. Ініціативність вщухає. Як наслідок – має місце недооцінка особистістю самої себе. Але незадоволеність собою і висока самокритичність не завжди свідчать про знижену самоповагу. Так, в інтелектуально розвинутих і творчих людей особливо усвідом-

люється розбіжність між тими властивостями, що є, і тими, якими вони хотіли б володіти. Звідси невдоволення собою, що спонукає людину ставити собі більш складні завдання, прагнути до удосконалення, самоактуалізації.

Відповіді на запитання про стиль викладання розподілилися так:

- кількість респондентів, що мають репутацію «сильного педагога», у 2018 р. значно скоротилася порівняно з 2012 р. з 47 % до 13 %. Учень для них – об'єкт впливу. Такі педагоги самі беруть рішення, встановлюють жорсткий контроль за виконанням пропонуваних вимог, часто використовують свої права без урахування ситуації й думки учнів;

- 1 % опитаних близька позиція миротворця. Як правило, такий педагог намагається уникати душевного напруження, що супроводжує конфлікт. Організація і контроль діяльності учнів здійснюється не систематично, проявляються нерішучість і вагання. Ліберальний стиль не сприяє розвитку у дітей поваги до вчителя, продуктивності в роботі і почуттю відповідальності;

- для 86 % педагогів у 2018 р. (30 % у 2012 р.) учень – рівноправний партнер. Вони залучають дітей до прийняття рішень, дослухаються їх думки, заохочують самостійність рішень, ураховують не тільки успішність, а й особисті якості учнів. Основні методи впливу: порада, прохання, спонукання до дії. Для них характерні задоволеність своєю професією, високий ступінь прийняття себе й інших, гнучкість у виборі способів реагування, відкритість у спілкуванні з учнями і колегами, стійкий позитивний психоемоційний стан, що передається і здобувачам освіти, сприяючи у такий спосіб ефективності їх навчання;

Для 31 педагога, чії категорії чітко не визначилися, поєднуються ознаки 1–3 шкал:

- 51 % опитаних не визначилися у категорії *самооцінка*;

- 31 % – у категорії *цінностей*;

- 8 % – у категорії *психоемоційний стан*;

- 10 % – у категорії *стиль викладання*.

Це може свідчити, що установки учителя остаточно не сформовані, він тільки шукає свій неповторний почерк і стиль. Інша можлива причина – різноманітність стереотипів поведінки.

Для аналізу професійно-педагогічної компетентності, загальних професійних умінь та здібностей ми вивчали зміни, що відбулися у якісному складі (табл.1) педагогічних працівників гімназії.

Таблиця 1

Якісний склад педагогічних працівників Київської гімназії східних мов № 1

Навчальні роки (загальна кількість учителів)	Педагогічний стаж (кількість учителів)				Категорія, звання (кількість учителів)							
	Від 1 до 3 років	Від 3 до 10 років	Від 10 до 20 років	20 і більше років	Засл. учитель України	Відмінник освіти України	Ст. учитель	Вчитель-методист	вища	1 категорія	2 категорія	спеціаліст
2015/16 н.р. (107)	8	13	22	64	4	33	20	39	68	15	18	22
У %	7	11	18	52	3	27	16	32	55	12	15	18
2017/18 н.р. (120)	10	14	25	71	4	29	16	47	77	11	9	23

У %	8	12	21	59	3	24	13	39	64	9	8	19
2018/19 н.р. (112)	2	19	16	75	5	29	18	48	74	10	8	20
У %	2	17	14	67	5	26	16	43	66	9	7	18

За зміни загальної кількості педагогічних працівників (2015/16 н.р. –107; 2016/17 н.р. – 120; 2018/19 н.р. –112) виявлено динаміку за такими критеріями: «педагогічний стаж» та «категорія, звання».

Отже: зменшилася кількість педагогічних працівників, що мають стаж роботи до 3 років (7 % у 2015 р., 8 % у 2017 р. та 2 % у 2018 р.), тобто вони перейшли у ранг тих, має стаж від 3 до 10 років (11 % у 2015 р., 12 % у 2017 р., 17 % у 2018 р.). Помітні зміни й а іншими параметрами педагогічного стажу (табл. 1).

Кількість педагогічних працівників, які мають категорію «спеціаліст» залишається приблизно на одному рівні (відповідно – 18 %, 19 % та 18 %), зменшилася кількість учителів, що мають першу (з 12 % у 2015 р., 9 % у 2017 р., 9 % у 2018 р.) та другу категорію (з 15 % у 2015 р., 8 % у 2017 р., 7 % у 2018 р.), натомість зросла кількість педагогів з вищою категорією (з 55 % у 2015 р. до 64 % у 2017 р., 66 % у 2018 р.) та тих, хто має звання «педагог-методист» (з 32 % у 2015 р. до 39 % у 2017 р. та 43 % у 2018 р.) та «Заслужений вчитель України» (3 % у 2015 та 2017 рр. та 5 % у 2018 р.), що, безумовно, свідчить про зростання професійної майстерності педагогів.

Аналіз педагогічної діяльності вчителів показує, чи усвідомлюють вони необхідність привнесення нових елементів у свою роботу, чи слабо підготовлені до їх практичного застосування. Переважна більшість учителів сприймають експериментальну роботу як можливість для самореалізації (15 % у 2015 р. та 25 % у 2018 р.), необхідну та достатню умову для самореалізації (55 % у 2015 р. та 64 % у 2018 р.), що в сумі складає 70 % (2015 р.) та 89 % (2018 р.) педагогічного колективу; 28 % (2015 р.) та 9,5 % (2018 р.) розглядають її швидше як перспективу для самореалізації, і лише 2 % (2015 р.) та 1,5 % (2018 р.) не визначилися і вважають її скоріше як неперспективну справу для своєї самореалізації.

Висновки. Відповідно до здобутих результатів адміністрація Київської гімназії східних мов № 1 має змогу виявити індивідуальні особливості членів педагогічного колективу для того, щоб обґрунтовано визначити ступінь віддачі кожного за тих умов, що створені у цьому закладі загальної середньої освіти. Проведене дослідження виявило резерви для розвитку освітнього середовища закладу, а також дало змогу спрогнозувати найзагальніші орієнтири в доборі методів роботи, що будуть найбільш ефективними в ході інноваційної діяльності, адже виявлено педагогів, схильних і готових до інноваційної діяльності.

Спираючись на таких педагогів, як вважає С. Кириленко, можна формувати відповідну організаційну та інноваційно-акмеологічну культуру, за розвитку якої всі вчителі високою мірою будуть зацікавлені у найголовнішому результаті – у компетентному випускнику гімназії [5, с. 27].

Завдяки проведеній роботі ми також виявили основні проблемами, що виникають у педагогів під час реалізації дослідно-експериментальної програми з розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів.

Література

1. Баранова Н. П. Готовність учителів до інноваційної педагогічної діяльності. . *Шкільному психологу. Усе для роботи.* 2009. № 12. С. 4–8.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Чернівці: Букрек, 2015. Т. 1. 840 с.

3. Жукова А. Г. Управління якістю освіти в гімназії засобами моніторингових досліджень. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 38–57.

4. Косянчук С. В. Самооцінка як регуляторна функція у сфері риторичної діяльності. *Українська мова і література в школі*. 2009. № 4. С. 34–39.

5. Кириленко С. В. Психологічний супровід експерименту. *Довідник директора школи*. 2014. № 9, вересень. С. 24–31.

6. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку культурно-мовних цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 160–171.

7. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку морально-громадянських цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. С. 155–167.

8. Суходольська О. В. Психологічний моніторинг. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2018. № 2. С. 2–5.

РОЗВИТОК МОРАЛЬНО-ГРОМАДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ПОЛОЖЕННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Інна ПЛУЖНИК,

старший вчитель початкових класів, Київська гімназія східних мов №1

У статті автор виокремив науково-теоретичні підходи до розвитку морально-громадянських цінностей здобувачів початкової освіти у контексті дослідно-експериментальної роботи у Київській гімназії східних мов №1.

Ключові слова: здобувачі початкової освіти; морально-громадянські цінності; особистісно орієнтований підхід; дослідно-експериментальна робота.

THE DEVELOPMENT OF MORAL AND CIVIC VALUES IN THE PRIMARY SCHOOL PUPILS: THEORETICAL PROVISIONS IN PEDAGOGICAL PRACTICE. **Inna PLUZHNIK**, Senior Teacher, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev.

In this article, the author determines the scientific and theoretical approach to moral and civic values for the development of elementary education in the context of experimental work in Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev.

Keywords: elementary school pupils; moral and civic values; personal-oriented approach; research and experimental work.

Постановка проблеми. На етапі розбудови української державності, громадянського суспільства в Україні, трансформації суспільного життя, культурно-освітньої сфери, долучення громадян до гуманітарних цінностей сучасної цивілізації особливого значення набувають ціннісно-сміслові орієнтації здобувачів загальної середньої освіти. Основою демократичної держави, демократичної школи постав здобувач освіти як творча особистість, носій загальнолюдських, морально-громадянських цінностей.

Формування та розвиток морально-громадянських цінностей мають охоплювати весь освітній процес (урочна, позаурочна, позашкільна діяльність) упродовж усіх років навчання здобувачів освіти. Тому розвиток культурно-мовних цінностей здобувачів початкової освіти має набути характеру системної та цілеспрямованої, компетентної педагогічної діяльності Київської гімназії східних мов №1 в умовах всеукраїнського рівня дослідно-експериментальної роботи за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів» (2012–2019 рр.) [1; 6].

Аналіз досліджень і публікацій. Методологічною основою дослідження є сучасні провідні ідеї психології, педагогіки, філософії, етики, громадянознавства про цілісність і взає-

моз'язок моральності та громадянськості, про природу ціннісно-смыслових орієнтацій особистості та морально-громадянських моделей поведінки людини як найвищої цінності суспільства, наукової ідеї про роль гуманістичної моралі, громадянських цінностей у розвитку здобувачів освіти.

Важливе значення мають такі документи: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепція громадянської освіти та виховання в Україні, Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки, Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016–2020 роки.

Теоретичну основу дослідження становлять положення й розробки науковців у галузях психології, педагогіки про принципи, завдання, рушійні сили освітнього процесу на засадах особистісно-орієнтованого підходу.

Актуальною є проблема дослідження цінностей у процесі морально-громадянського становлення здобувачів освіти.

У наукових працях по-різному визначається не тільки ієрархія цінностей, а й їх компоненти, що є базовими для визначення поняття «морально-громадянські цінності» (І. Бех), «моральні цінності» (С. Тищенко), «гуманістичні моральні цінності» (К. Чорна), «моральні норми» (Н. Вознюк), «морально-духовні цінності» (І. Бех), «взаємозалежність суспільної моральної свідомості і моральної свідомості особистості» (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.), «самовиховання та виховання моральної культури» (В. Сухомлинський) та ін.

Вітчизняний дослідник О. Вишневецький уклад ієрархію вартостей особистості. Провідне місце в ній посідають основні громадянські цінності (вартості).

Важливим чинником розвитку громадянської компетентності особистості є розвиток громадянських цінностей здобувачів освіти, що посідають значне місце в громадянській освіті та громадянському вихованні школярів.

Державний стандарт початкової освіти (2018) вказує на виняткову роль компетентнісного підходу до навчання. Метою початкової освіти визначено всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [4, с. 4].

Серед ключових компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти, є: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами; інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо); інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту, здорового способу життя, усвідомлення рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікувати себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя та інші [Там само, с. 4–5].

Набуває особливого значення формування та розвиток етичних, громадянсько-навчальних знань, умінь здобувачів освіти. Низка сучасних наукових праць присвячена встановленню окремих положень щодо організації громадянської освіти, громадянського виховання осо-

бистості (Н. Бібік, П. Вербицька, Т. Бешка, Т. Завгородня, П. Ігнатенко, П. Кензьор, Л. Назаренко, В. Оржехівський, О. Пометун, М. Рудь, О. Савченко, О. Сухомлинська, К. Чорна, Н. Чернуха, Г. Філіпчук, Л. Шелестова та ін.). Проблема громадянської спрямованості належить до найменш розроблених у науці.

Виховання юних громадян-гуманістів, патріотів України визначає нагальну потребу громадянської справедливості розвитку здобувачів освіти. Тому з грудня 2012 року у Київській гімназії східних мов №1 здійснюється всеукраїнського рівня дослідно-експериментальна робота за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів». Розроблено Концепцію реалізації інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів (М. Савченко, В. Кизенко, Л. Павлова) [9].

Серед провідних ідей дослідження є положення про те, що морально-громадянські цінності – це поняття, що відображає значущість для індивіда загальнолюдської, суспільної моральності, громадянськості, усвідомленого вибору морально-гуманістичних, демократичних ідеалів, здатності до особистої системної відповідальної громадянської позиції і гуманістичної взаємодії (за М. Савченком) [Там само, с. 161].

Розвиток морально-громадянських цінностей учнів є складником інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів.

Мета статті – характеризувати важливість насичення освітнього процесу теоретичними положеннями, знаннями в галузі загальнолюдської моралі, етичними маркерами, громадянськознавства, позитивними цінностями для збагачення педагогічної практики з метою досягнення цілей початкової освіти, розвитку морально-громадянських цінностей здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Розвиток морально-громадянських цінностей у здобувачів початкової освіти відбувається за такими освітніми галузями: мовно-літературна; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична. Використовуючи інтегративний підхід, ми насичуємо знаннями морально-громадянських цінностей, ставлень, установок зміст навчальних предметів й інших освітніх галузей – математичної, природничої, технологічної, інформативної, мистецької, фізкультурної.

Педагогічна практика вчителів початкових класів Київської гімназії східних мов №1 засвідчує, що розвиток морально-громадянських цінностей відбувається у процесі: здобуття етичних, громадянських знань; набуття етичної компетентності, громадянських умінь; набуття морально-громадянських цінностей, ставлень, установок (*за загальнолюдських*: а) доброта, чуйність, милосердя, совість, чесність, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага і любов до батьків, роду, бережливе ставлення до природи; б) *демократичних* громадянського суспільства: почуття власної гідності, шанування прав людини, прав дитини та свободи особистості як абсолютної цінності; повага до законів України; визначення головних демократичних цінностей (свободи, справедливості, рівності можливостей, здатності жити разом, повага до гідності і прав людини, солідарності, захисту довкілля, відданості миру), активна суспільна (громадянська) позиція, повага до інтересів, прав, самобутності великих і малих народів світу, міжкультурне взаєморозуміння та творча взаємодія, толерантність; в) *національних*: обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною, державою; віра в духовні сили українського народу, його майбутнє; любов до України та рідного краю, повага до національної історії, культури, мови, традицій; дотримання загальнолюдської моралі) [за: 3, с. 12].

Розроблено змістові компоненти розвитку морально-громадянських цінностей здобувачів початкової освіти.

Знаннєвий компонент: учень (учениця) знає про національні, загальнолюдські цінності, про державу Україну, закони, права людини, права дитини та обов'язки дитини, людини, громадянина; знає азбуку моральності та етичні маркери; про правила спілкування у різних ситуаціях, включаючи спілкування з однолітками, старшими за віком, у сім'ї.

Процесуальний компонент: учень (учениця) уміє: спілкуватися з однолітками та дорослими, колективно обговорювати незрозумілі питання (проблеми); робити свідомий моральний вибір, брати участь у колективній діяльності класу, школи, сім'ї, в ухваленні позитивних колективних рішень; залучення до суспільнокорисної, волонтерської діяльності; висловлювати і пояснювати власну точку зору (позицію).

Діяльнісно-поведінковий компонент: учень (учениця) виявляє в поведінці та оцінці: повагу до прав дитини, прав людини, прав національних меншин до закону; прагнення до справедливості, чесності, відповідальна участь (дії); визначення та сприйняття багатоманітності світу, мов, культур; патріотизм; волонтерство; повага до української історії, культури, до української мови, традиції; пошанування носіїв інших мов, культур, традицій; толерантне ставлення до всіх етносів.

Розробляючи зміст уроків, ми враховуємо той факт, що обсяг і вимоги до морально-громадянських цінностей є значними. Щоб уникнути перевантаження учнів, намагаємося розв'язувати поставлені завдання не лише в навчальному процесі, а й у позаурочній, позашкільній роботі, водночас зважаючи на вікові особливості здобувачів початкової освіти.

Розвиток морально-громадянських цінностей здобувачів освіти – цілісна педагогічна система, яка забезпечує розвиток етичної, громадянської компетентностей школярів, їх моральної, громадянської культури як невід'ємної складової індивіда з погляду формування високоморального громадянина – патріота України, суспільно-активного учасника демократичних перетворень у нашій державі. Тож спрямованість освітнього процесу є історико-культурною, за якого відбувається ідентифікація та самоідентифікація морально-громадянської особистості, розкриваються її ціннісні орієнтації, виявляються погляди і переконання, глибше усвідомлюється місце в суспільстві, визначається обов'язок та відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною та іншими народами [9, с. 161-162].

У процесі освітньої діяльності ми зважаємо на загальні принципи розвитку морально-громадянських цінностей здобувачів освіти: принцип природовідповідності; принцип дитиноцентризму; принцип гуманізації; принцип демократичності; принцип диференціації та індивідуалізації; принцип міждисциплінарності; принцип наступності та безперервності; принцип системності; принцип полікультурності; принцип інтеркультурності; принцип зорієнтованості на позитивні якості в людині та позитивні соціальні дії; принцип зв'язку з практичною діяльністю; принцип самоактивності; принцип прогностичності; аксіологічний принцип; принцип суб'єкт - суб'єктивної взаємодії; принцип плюралізму [Там само, с. 163–165].

Педагогічний процес розвитку морально-громадянських цінностей здобувачів початкової освіти буде успішним за умов особистісно орієнтованого виховання, компетентнісного підходу вчителів, вихователів у виборі, передусім, інтерактивних, ігрових, дослідницьких, проектних технологій, залучення сім'ї, місцевої громади, неурядових громадських інституцій до співпраці у розв'язанні поставлених завдань у рамках дослідно-експериментальної роботи Київської гімназії східних мов №1.

Висновок. Успішна реалізація розвитку морально-громадянських цінностей здобувачів початкової освіти залежить від компетентнісного, системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів до освітнього процесу, від професійної, етичної, громадянської компетентностей педагогічних працівників, батьків, від удосконалення змісту початкової освіти та змістовного виховання здобувачів на засадах державних та авторських програм, методик тощо.

Література

1. Вебшицька О. В. Дослідно-експериментальна роботи за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів»: завдання, зміст, етапи, очікувані результати. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2014. С. 83–89.
2. Вознюк Н. М. *Етика*: навч. посіб. Київ: Вид-во «Центро учбової літератури». 2013. 300 с.
3. *Громадянська освіта* : метод. посіб. для вчител. Київ: Вид-во «Етна-1». 2009. 194 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. *Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. Початкова школа*. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко (1–4 класи). Київ: ТД «Освіта – Центр +». 2018. 72 с.
5. *Етикет для школярів. Шпаргалка для класного керівника* / Н. Черенко. Київ: ВГ «Шкільний світ», 2016. 136 с.
6. Кизенко В., Савченко М. Особливості реалізації інноваційної моделі розвитку морально-громадянських цінностей учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2014. № 5-6. С. 56–60.
7. Концепція громадянської освіти та виховання в Україні. *Директор школи*. 2013. № 10. С. 14–25.
8. Мовчун А., Мовчун Л. Абетка моральності: що в характері твоїм? Київ: МКПФ «Злата», 2015. 304 с.
9. Савченко М. Науково-теоретичні підходи до розвитку морально-громадянських цінностей учнів в контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України. 2017. С. 155–167.
10. Чорна К., Жвоба К., Киричок В., Кухар І. Програма «Виховання гуманістичних цінностей в учнів 1–9 класів». *Класний керівник*. 2008. № 17-18 (29-30). С. 2–25.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕНЬ ЕТНОНАЦІОНАЛЬНИХ І КУЛЬТУРНО-МОВНИХ ЦІННОСТЕЙ НАРОДІВ СХОДУ: НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО ГІМНАЗИСТІВ У КОНТЕКСТІ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

Михайло САВЧЕНКО,

заступник директора з навчально-методичної роботи, вчитель-методист історії, курсу «Людина і світ», Київська гімназія східних мов №1, Заслужений вчитель України

У статті автор окреслює організаційно-теоретичні підходи до науково-дослідницької діяльності здобувачів освіти щодо етнонаціональних, культурно-мовних цінностей народів Сходу у науковому товаристві гімназистів у контексті дослідно-експериментальної роботи у Київській гімназії східних мов №1.

Ключові слова: особистість, творча обдарованість, наукове товариство гімназистів, науково-дослідницька робота здобувачів освіти, дослідно-експериментальна робота в гімназії, етнонаціональні цінності, культурно-мовні цінності, особистісно орієнтований підхід.

ORGANIZATION OF RESEARCHES OF ETHNIC AND NATIONAL, CULTURAL AND LANGUAGE VALUES OF THE PEOPLES OF ORIENT: SCIENTIFIC COMMUNITY OF PUPILS IN CONTEXT OF THE EXPERIMENTAL WORK. **Mykhailo SAVCHENKO**, Deputy director of educational-methodical work, Teacher-Methodist of history, Gymnasium of Oriental Languages № 1 of Kiev, Honored teacher of Ukraine.

In the article the author outlines organizational and theoretical approaches to the scientific research activities of students on ethno-national, cultural and linguistic values of oriental nations in the scientific community of gymnasium in the context of research- experimental work in Kyiv gymnasium of Oriental languages № 1.

Keywords: personality; creative talent; scientific community of gymnasium; scientific research work of students; research-experimental work in the gymnasium; ethno-national values; cultural and linguistic values; personal-oriented approach.

Постановка проблеми. Світова стратегія стійкого розвитку в галузі освіти, модернізація вітчизняної освітньої системи так визначають ключове завдання: освіта здійснюється впродовж усього життя людини та є невід'ємною частиною процесу загальної середньої освіти, вона не обмежується системою формальної освіти; за формальної освіти на всіх рівнях потрібно досягти міждисциплінарності, розвивати дослідницькі уміння здобувачів ос-

віти, виховувати відповідальних громадян-носіїв етнопонаціональних, культурно-мовних, морально-громадянських цінностей, забезпечити поширення знань, умінь і навичок для досягнення взаємозв'язку та взаємозалежності людини і природи та збереження глобальної рівноваги. Розвиток творчих здібностей особистості у сучасному українському суспільстві – одна з пріоритетних проблем, розв'язання якої важливе не тільки для самореалізації особистості, її життєствердження, а й для економічного, соціального, культурно-освітнього розвитку держави, інтеграції вітчизняної системи освіти у європейський, світовий простори, взаємодії з усіма суб'єктами міждержавних відносин.

Аналіз досліджень і публікацій. Організація науково-дослідницької роботи здобувачів освіти у шкільних наукових товариствах є важливим чинником розвитку особистості як цінності освітнього простору. У сучасних умовах реформування національної системи освіти інтелектуальні, дослідницькі здібності, ціннісні орієнтири особистості набувають усе більшого значення. Одне з провідних завдань сучасної освіти – розвиток особистості, творчих обдарувань учнів, прищеплення здобувачам загальної середньої освіти навичок створення інтелектуального продукту. Провідним способом розв'язання цього завдання є організація науково-дослідницької роботи здібних, обдарованих учнів, розвиток творчих здібностей особистості у позаурочній, позашкільній діяльності. «Проблема особистості – одна з найважливіших проблем, яка хвилювала людей як у глибоку давнину так і в наш час. Людина, будучи частиною природи, вершиною розвитку органічного світу, водночас виступає в унікальній і неповторній формі як суб'єкт діяльності і спілкування, вона – будівничий і перетворювач соціального і предметного світу, творець духовних і матеріальних цінностей», – зазначає О. Столяренко, український дослідник психології особистості [16, с. 5].

Особливої актуальності проблема особистості набула на сучасному етапі динамічних політичних, соціальних, культурних, освітніх процесів, соціальних настанов і ціннісних орієнтацій, формування соціального і національного характеру людини як члена тієї або іншої спільноти [Там само, с. 9]. У центрі уваги представників персоніфікованої орієнтації стоять проблеми активності, самосвідомості і творчості особистості, формування людського Я, боротьби мотивів, виховання індивідуального характеру і здібностей, самореалізації і особистого вибору, пошуку сенсу життя [Там само, с. 40]. Єдиного, загальноприйнятого визначення особистості немає до сьогодні. На питання, що таке особистість, психологи і педагоги відповідають по-різному, і в різноманітті їх відповідей виявляється її складність феномена особистості. Психолог О. Столяренко зазначає, що особистість – це людина в системі таких психологічних характеристик, які соціально обумовлені, виявляються у суспільних відносинах, є стійкими і визначають моральні вчинки людини [Там само, с. 11].

Уявлення про психологію особистості розвивали Г. Айзенк, Л. Анциферова, І. Бех, А. Брушлинський, Л. Божович, П. Гілферд, Р. Кеттел, О. Лазуровський, А. Маслоу, В. Мерлін, Г. Мерфі, Г. Муррея, К. Обухівський, Г. Олпорт, К. Роджерста, Г. Россолімо, К. Шорохова, М. Ярошевський та ін.

Нині потреба у науково достовірних і придатних для практичних завдань даних про психологію особистості помітно загострилася. Психологія особистості вивчає рушійні сили і умови розвитку особистості, періодизацію розвитку індивіда, особистості та індивідуальності, індивідуальні властивості особистості та їх роль у розвитку особистості, розвиток особистості у соціо – та персоніфікації, структуру особистості і різні методичні підходи до її вивчення, теорії особистості та багато інших проблем [16, с. 9].

У сучасній психології виокремлюють такі напрями дослідження особистості: біогенетичний, соціогенетичний, персоніфікований. Центром уваги представників біогенетичного напрямку є проблема розвитку людини як індивіда, що має певні антропогенетичні властивості (задатки, темперамент, біологічний вік, стать, нейродинамічні властивості, органічні потре-

би, потяги і т.ін.). Основним завданням представників соціогенетичного напрямку є вивчення процесів соціалізації людини, засвоєння людиною соціальних норм і ролей, набуття соціальних настанов і ціннісних орієнтацій, формування соціального і національного характеру людини як члена тієї або іншої спільноти [Там само, с. 9].

Теорія рис особистості акцентує увагу на формування і зміни рис «Воно», «Я», «Над – Я» у дитини. Основні, або базові, риси особистості – головні в кожній з груп особистісних рис, складається в дошкільному віці, закріплюються в підлітковому та юнацькому віці, зберігаються протягом усього подальшого життя.

Відповідно до теорії ролей, розвиток особистості дитини починається тоді, коли вона стає здатною до рольової імітації. Кожна нова роль робить свій внесок у розвиток особистості дитини і результати розвитку в кінцевому підсумку залежить від того, скільки і в які різноманітні соціальні ролі людини в житті довелося зіграти.

Теорія соціального наочіння розглядає особистісний розвиток як набуття людиною певних звичок, умінь і навичок спілкування з людьми. Ця теорія велику роль у розвитку особистості відводить правильно організованому психологопедагогічному вихованню і підтверджує, що особистість більше залежить від виховання, ніж від дозрівання, глибинних потягів або компліментів.

Гуманістична теорія особистості узагальнена у поняттях самоактуалізації, мети і сенсу життя, окреслює процес особистісного розвитку дитини як знаходження людиною свідомого і високого сенсу існування, а також властивості бути і ставати особистістю [Там само, с. 123, 124].

Відповідно до діяльнісного підходу – розвиток особистості відбувається в процесі включення в різні види діяльності. Шляхи розв'язання проблеми розвитку особистості, які окреслили П. Блонський і Л. Виготський, розгорнув і поглибив О. Леонтьєв, який вказував на залежність розвитку психіки не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності [Там само, с. 125].

Дослідник Л. Виготський висунув положення про те, що для розумового розвитку дітей шкільного віку основне значення має навчання. У процесі його здійснення дитиною відбувається інтенсивне формування інтелектуально-пізнавальної сфери.

Проблема обдарованості, всебічного розвитку особистості як цінності освітнього простору викликає особливий інтерес у психології, педагогіці як галузях науки, оскільки відомості про природу цього унікального явища необхідні для розроблення педагогічної системи розвитку талановитих та обдарованих здобувачів освіти, сприяння розвитку потенціалу їх обдарованості.

Теоретичні основи проблеми обдарованості досліджували В. Андрєєв, Е. Бріджмен, Д. Богоявленська, Е. Вудьярд, В. Дружинін, О. Коваль, Г. Костюк, Н. Лейтес, О. Леонтьєв, В. Матюшкін, Ф. Менкс, В. Мясіщев, Н. Оганович, В. Романець, С. Рубінштейн, Р. Стернберг, С. Спірлен, Б. Теплов, Н. Тілтон, Е. Торндайк, П. Торренс, К. Хеллер та ін. Питання розвитку творчого потенціалу школярів в освітньому процесі здавна в полі уваги науковців та педагогів. Предметом значної уваги науковців був дослідницький метод як засіб творчого розвитку учнів (Л. Арістова, Г. Амстронг, К. Баханов, С. Гончаренко, Дж. Дьюї, Л. Задорожна, О. Киричук, О. Пометун, Г. Пустовіт, Б. Райков, С. Терно, К. Шелестова, Л. Ягдовський та ін.). Проблема життєтворчості особистості досліджують І. Єрмаков, О. Пузіков та ін. Питання розвитку творчого потенціалу учнів у позаурочній, позашкільній науково-дослідницькій діяльності перебувають у полі наукових, педагогічних інтересів Н. Аніської, Л. Блашук, Н. Бухлової, Е. Воронцової, В. Залюк, О. Киричука, Л. Корінної, Г. Лиходєєвої, С. Макєєва, Л. Масловської, Л. Овдієнко, С. Подмазіна, М. Савченка, О. Сібіль, О. Синьогіної, Т. Ушакової та ін. На сучасному етапі над проблемами розвитку обдарованих дітей працюють

М. Байдан, Л. Васильченко, А. Великанова, О. Гузенко, М. Дворжецька, О. Зазимко, Г. Кловак, Н. Кушнарченко, Л. Липова, Т. Мишківська, В. Моляко, Л. Морозова, О. Музика, Т. Поніманська, В. Рибалка, С. Сисоєва, М. Холодна, Л. Чорна, В. Чудновський, В. Юркевич та ін.

Мовна, культурна картини світу слугують для людини не лише способом утілення світобачення, а й подекуди замісником цього світу свідомості. Кожна мовна особистість має власну мовну картину світу, яка відображає національну культурну картину світу, що ґрунтується на системі значущих для національної спільноти концептів існування в умовах сучасного глобалізованого суспільства, вимагає від людини формувати стійку індивідуальну систему цінностей, які детермінують її поведінку і діяльність.

Дослідженню етнонаціональних спільнот присвячено праці вітчизняних учених – О. Вишневського, В. Євтуха, Г. Ставицького, Я. Черньонкова, М. Шипко та ін. В. Євтух визначив основні концепти щодо етнічності, етнічного, етносу, етнотипу, етнічного маркера, етнічної ментальності тощо [6]. Окремі аспекти етнонаціональної сфери під кутом нового напряму наукових досліджень – етнодержавознавства Я. Калниболоцький (етнічна злагода), О. Майборода (етнічна еліта, етнополітична поведінка, етнічні лідери, етнополітична модель, етнічна стратегія), В. Смірнов (етнічна політизація), В. Школьнік (етнічна стратегія, етнічне поле української діаспори, етнічний діалог, етнокультурна міграція), І. Музика (етнічний лідер), О. Картунов (етнічний процес, етнічний ренесанс, національний суверенітет), Л. Шкляр (етновлада), О. Шуба (етноконфесійні процеси), Ю. Римаренко (забезпечення національних прав, пріоритет прав людини, держава і етнос, національні меншини, державний інтерес та нація), І. Смоляк (культурне надбання, культурний плюралізм, культурне упадкування), О. Тараненко (мовно-національне відродження), В. Нікітюк (права національних меншин та інші).

Етнічні цінності розглядаються як комплекс правил, які регламентують поведінку індивіда у суспільстві з урахуванням етнічних традицій і базуються на світовідчутті, властивому тій чи іншій етнічній спільноті. Ідеї про облаштування суспільства є головною етнічною цінністю; серед інших етнічних цінностей – виробничі відносини, ставлення до захисту особи й етнічної спільноти в цілому тощо. Основні етнічні цінності часто-густо оформлюються у вигляді законів. Існує шкала етнічних цінностей, яка вибудовується на розумінні піклування про матеріальне благополуччя держави, сім'ї, неухильне дотримання ритуалів, виконання суспільних зобов'язань. Визначальна роль у збереженні етнічних цінностей належать еліті етнічних спільнот [6, с. 320].

Актуальною є проблема дослідження цінностей, ціннісних орієнтацій особистості. Цінності, ціннісні смисли виступають тими диспозиційними установками свідомості, які констатують структуру сприймання, поведінки та праксіологічної активності людини у конкретних умовах її життєдіяльності. У наукових працях по-різному визначається не тільки ієрархія цінностей, а й складові компоненти, що є базовими для визначення поняття «морально-громадянські цінності» (І. Бех), «моральні цінності» (С. Тищенко), «гуманістичні моральні цінності» (К. Чорна), «мораль як внутрішня основа духовності, культури суб'єкта» (В. Киримчук), «моральні цінності і норми» (Н. Вознюк), «морально-духовні цінності» (І. Бех), «моральні переконання» (І. Краснобаєв, Л. Божович, В. Крутьенький), «моральні цінності суспільства в системі розвитку моральних переконань» (М. Боришевський), «взаємозалежність суспільної моральної свідомості і моральної свідомості особистості» (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Д. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та ін.), «самовиховання та виховання моральної культури особистості учня» (В. Сухомлинський) тощо.

Дослідження ціннісних орієнтацій як компонента складної структури ставлень особистості здійснено в роботах філософів і психологів (В. Алексєєва, О. Бодальов, Г. Диліген-

ський, А. Донцов, А. Здравомислов, В. Кремень, В. Мухіна, А. Серий, М. Яницький та ін.). Вченими розкрито загальну сутність і зміст, психологічну природу цінностей через введення практично тотожних понять «ціннісні орієнтації особистості» та «особистісні цінності», які різняться віднесенням цінностей до мотиваційної чи змістової сфер. Науковцями також здійснено аналіз динаміки ціннісних орієнтацій особистості (І. Кон, Ю. Трофімов), ролі ціннісних орієнтацій в сучасних умовах і формування особистості в ціннісних вимірах (В. Ільїн, О. Пометун, О. Савченко, О. Сухомлинська, Н. Ткачова, A. Avses, J. Muses). Досліджено індивідуальну систему цінностей особистості і взаємообумовленість її груповою свідомістю (Д. Ольшанський), взаємовплив процесу навчання і розвитку особистості (Г. Балл, О. Губенко, О. Завгородня, С. Максименко). Розглянуто трансформацію ціннісної свідомості суспільства і зміни моральних орієнтирів та мотиваційної сфери діяльності (І. Бех, В. Бойко, І. Зязюн та ін.). Визначено ціннісні орієнтації як регулятор діяльності і ціннісно-сміислової активності особистості (З. Карпенко, О. Конопкін, Т. Корнілова, С. Косянчук, Д. Леонтьєв, О. Матюшкін, О. Пономарьов, А. Фурман та ін.).

Український вчений-педагог О. Вишневецький уклав ієрархію вартостей особистості. Важливе місце в ній посідають основні громадянські цінності (вартості).

Ми спираємося на міркування науковців про ціннісно-філософські трансформації особистості (В. Кремень); діалог особистість – особистість, особистість – соціум, особистість – культура, де взаємовидозмінюються ціннісно-сміслові імперативи (Р. Арцишевський, Г. Васьківська, О. Сухомлинська, Т. Титаренко); про значення компетентностей як результату застосування новітніх технологій у навчально-виховному процесі з метою розвитку ціннісно-сміслових орієнтацій учнів, адаптації знань, формування умінь і навичок, розкриття здібностей (Вол. Бондар, О. Пометун); ціннісно-сміслову сферу і позицію вчителів (М. Заброцький, Р. Зайко); про ціннісно-смісловий досвід, ціннісно-сміслові комунікації (І. Зязюн), ціннісно-смісловий вимір (В. Андрущенко, В. Астахова, І. Бех); ціннісно-сміслову реальність і нашарування (О. Варапаєв); цінності конформістської спрямованості, що деформують ціннісно-сміслову сферу особистості (С. Гарькавець).

Культурно-мовні цінності учнів (особистості) є предметом дослідження педагогічного колективу Київської гімназії східних мов №1 [14].

Мова належить до найвагоміших надбань кожної окремої людини і є найбільшою суспільною цінністю. Мова однаково спрямована як в внутрішній, психічний, так і в зовнішній, соціальний світ людини. Завдяки цьому вона виконує визначальні особистісні і соціальні функції.

Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що культурно-мовні цінності – це система створених в певній мовленнєвій культурі усталених логіко-психологічних формулювань, висловлювань, способів організації думок, які дають змогу суб'єкту бути успішним у спілкуванні, діяльності, взаєминах з іншими [Пам само, с. 170].

Розвиток культурно-мовних цінностей учнів розглядається як педагогічна система, що забезпечує розвиток мовленнєвої, комунікативної культури особистості як невід'ємну складову індивіда: з точки зору формування національної умовної ідентичності, мовного світогляду, соціальних і моральних позицій на основі етнонаціональних, культурно-історичних цінностей українського, інших народів, мов яких навчаються гімназисти в сукупності основних принципів; історико-культурна спрямованість навчання та виховання учнів, що передбачає організацію процесу навчання і виховання на основі історії та культури народів, які проживають в Україні, в англомовних країнах, країнах Сходу; інтеграція навчальних предметів, що розвивають мовленнєву, комунікаційну компетентність учнів на засадах культурно-мовних цінностей особистості; ідентифікація і самоактуалізація мовної особистості комуніканта, заснована на включенні до змісту культурно-мовного виховання учнів знання про

людин і суспільство, національні, загальнолюдські, європейські цінності, полікультурні компетентності, про природу, стоктвон і типологію людської комунікації, про зміст суміжних лінгвістичних галузей знань, про психологію мовного етикету, основи теорії мовної комунікації [Там само].

Методологічні засади організації наукового пізнання і творчості, підходи до пошуку та опрацювання наукової інформації, методи теоретичних та експериментальних досліджень визначені у працях В. Арутюнова, А. Баскакова, О. Возняка, А. Григор'єва, В. Кислого, М. Комарова, В. Кудіна, О. Лудченко, М. Пилипчук, В. Шейко, В. Шостак та ін.

Питання теорії і практики педагогічних досліджень, у т.ч. дослідно-експериментальної роботи, розкрито у працях Т. Білухи, Ю. Гільбуха, С. Гончаренка, Л. Даниленко, М. Дробнохода, Л. Калініної, С. Кириленко, В. Косолапова, Н. Розенберга, В. Сидоренко, Н. Тверезовської, А. Щербаня.

У працях І. Євтушенко, Ю. Завалевського, С. Кириленко, О. Киян, Л. Павлової, К. Таранік-Ткачук розкрито актуальні питання організації та управління інноваційної діяльністю та дослідно-експериментальною роботою у закладах системи загальної середньої освіти.

Мета статті полягає у визначенні організаційних засад і ролі наукового товариства гімназистів Київської гімназії східних мов № 1 у науково-дослідницькій діяльності учнів щодо досліджень етнопонаціональних, культурно-мовних цінностей народів у контексті дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів» (2012–2019 роки).

Виклад основного матеріалу. У Київській гімназії східних мов № 1 як інноваційному навчальному закладі, що розглядається нами як креативна педагогічна система, один із основних напрямів діяльності педагогічного колективу – створення цілісної, скоординованої педагогічної моделі з виявлення, розвитку, підтримки і стимулювання талановитої, здібної молоді, забезпечення безперервності обдарованих дітей як по вертикалі (відповідність та взаємозв'язок змісту освіти та методів роботи специфічним особливостям талановитих учнів на різних вікових етапах), та й по горизонталі (інтеграція діяльності навчального закладу з позашкільними установами, що забезпечує підвищений рівень та широту освітньої підготовки на певному етапі розвитку школяра), створення різновекторного інформаційного простору, знаходження в якому дає творчій особистості гімназиста здійснити вибір діяльності, її змісту, способу участі в ній; взаємодія суб'єктів освітньо-виховної системи гімназії з соціокультурним середовищем, координація їх діяльності, інтеграція їх зусиль на досягнення цілісності системи роботи з обдарованими та здібними учнями в Святошинському районі, у м. Києві, управлінська підтримка традиційно ефективної діяльності на рівні навчального закладу, вироблення нових форм роботи, що дає змогу створити новий досвід педагогічної діяльності з обдарованими учнями та талановитою молоддю.

Креативна дидактична система закладу передбачає використання різноманітних методів навчання, серед яких дослідницький і частково дослідницький посідають провідне місце. Дослідницьке навчання – шлях до творчого розвитку, творчої самореалізації особистості школяра. Дослідницька робота на уроці – невід'ємна складова сучасного навчання в школі.

Творчий пошук учнями відповідей на поставлені запитання, завдання лежать в основі дослідницького навчання та виховання, яке розвиває всі види мислення: репродуктивне, інтуїтивне, продуктивне, аналітичне, абстрактне. Сприяє розвитку творчого потенціалу учня, створює творчу атмосферу співпраці на уроках та в позаурочній діяльності. Головним завданням дослідницького методу навчання є розвиток інтелектуальних і творчих здібностей учнів. У креативній дидактичній системі учень – суб'єкт творчості (креативності) – це дослідник, а навчальний матеріал – об'єкт дослідження та головний засіб формування творчої особистості. Розв'язуючи навчальні проблеми, здобувачі освіти відкривають щось для

себе й отримують це як нові знання. Учитель своїми діями сприяє самостійній дослідницькій роботі школярів і становленню в них творчого стилю діяльності, сприяючи виявленню їх творчих рис: активності, організованості, швидкості, гнучкості, оригінальності, проникливості, об'єктивності, ретельності.

Профільне навчання в гімназії спрямоване на набуття старшокласниками навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, на розвиток їх інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних якостей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти. Організація креативного урочного освітнього процесу узгоджується з головними етапами наукового дослідження як творчого процесу. Це передбачає введення нової типології уроків, особливо на ступені профільного навчання. Модель управління креативним навчанням включає урочну пошукову діяльність, самоосвіту учнів-дослідників, позаурочну науково-дослідницьку діяльність (вони мають свої напрями, складові чинники, компоненти) на становлення творчої особистості гімназиста-дослідника.

Застосування компетентності особистісного підходу до учнів – шлях до розв'язання завдань освіти України в XXI столітті.

Участь здобувачів освіти у науковому товаристві гімназистів (НТГ) – це вироблення навичок навчання впродовж усього життя, навичок аналітичного, критичного мислення, комунікації, глибокого засвоєння суті знань й поглиблення інтересу. До них, засвоєння практичної соціальної значущості окремих результатів конкретного дослідження, програмування і планування нових досліджень, застосування знань з теорії різних галузей науки, інших інструментів пізнання, розробка стратегій особистісного самовдосконалення.

Науково-дослідницькі проекти, до яких долучаються старшокласники в науковому товаристві гімназистів – колективному членові Київської Малої академії наук учнівської молоді – надійний шлях пізнання кожним юним науковцем не тільки своїх творчих можливостей, а й майбутнього професійного самовизначення.

Дослідницька діяльність дітей та учнівської молоді розглядається як діяльність, безпосередньо пов'язана з розв'язанням творчого, дослідницького завдання, що немає наперед відомого результату (у різних галузях науки, техніки, мистецтва) та передбачає етапи характерні для наукового дослідження (визначення проблеми, ознайомлення з літературними джерелами та їх опрацювання, формулювання гіпотези дослідження, власне проведення дослідження, оброблення й аналіз його результатів і остаточне узагальнення, написання тексту роботи, оформлення її вступу, формулювання висновків, опис використаних джерел і створення додатків, підготовка до захисту і захист наукового дослідження, конкретна суспільно корисна, масова чи природоохоронна робота учнів за результатами здійсненого дослідження [4, с. 8; 5, с. 236].

Основними видами дослідницької діяльності дітей та учнівської молоді в освітньому процесі є шкільні наукові товариства учнів, позашкільні навчальні заклади, такі як Київська Мала академія наук учнівської молоді, Мала академія наук України. Основні завдання Малої академії наук України: реалізація державної політики щодо роботи з обдарованою учнівською молоддю; виявлення розвитку і соціальна підтримка здібних, обдарованих, талановитих учнів; залучення інтелектуально та творчо обдарованих дітей до науково-дослідницької, експериментальної, пошукової, творчої діяльності; задоволення потреб учнівської молоді у професійному самовизначенні і творчій самореалізації відповідно до їх інтересів і здібностей; поглиблення та систематизація знань учнів у різних галузях науки; формування навичок і культури наукового дослідження; впровадження в освітній процес загальноосвітніх і позашкільних закладів освіти сучасних прийомів і методів навчання, орієнтованих на дослідницьку діяльність учнів; вивчення, узагальнення та поширення кращого педагогічного досвіду роботи з обдарованими дітьми та молоддю; організація соціальної

підтримки талановитих педагогів, які виховують майбутню наукову зміну. НТГ – колективний член Київської Малої академії наук учнівської молоді, організоване 1981 р. Розроблено Положення про наукове товариство гімназистів Київської гімназії східних мов № 1 – асоційованої школи ЮНЕСКО.

I. Загальні положення.

1.1. Наукове товариство гімназистів – творче формування (об'єднання) учнів гімназії східних мов № 1 м. Києва, які прагнуть поповнювати, удосконалювати свої знання в галузі наук, розвивати свій інтелектуальний потенціал, розширювати науковий кругозір, набувати умінь та навичок науково-дослідницької діяльності під керівництвом вчених, педагогічних керівників, інших спеціалістів, формувати інтерес до сходовознавчих знань.

1.2. Наукове товариство гімназистів має своє назву, емблему, девіз, члени товариства – відповідні посвідчення.

1.3. Наукове товариство гімназистів сприяє діяльності секцій Київської Малої академії наук учнівської молоді (Київського територіального відділення Малої академії наук України).

1.4. На основі даного Положення наукове товариство гімназистів розробляє відповідний статут, визначає конкретні завдання, структуру, зміст, форми, методи своєї діяльності.

Діяльність Товариства здійснюється на основі діючого законодавства України, даного Положення та Статуту.

1.5. Наукове товариство гімназистів створюється за сприяння управління освіти, молоді та спорту Святошинської районної у м. Києві державної адміністрації, може розвивати своє співробітництво із закладами вищої освіти, науковими організаціями (Інститутом сходовознавства імені А. Ю. Кримського НАН України, Київським національним університетом імені Тараса Шевченка, Київським міжнародним університетом, Інститутом східних мов Київського національного лінгвістичного університету, відділами Інституту педагогіки НАПН України тощо), дитячими, неурядовими, творчими організаціями, об'єднаннями, міжнародними установами, в тому числі на базі кооперації коштів на реалізацію спільних проектів.

1.6. Наукове товариство гімназистів має право на видання у встановленому порядку науково-методичного друкованого органу у вигляді газети, вісника.

II. Мета та завдання.

2.1. Метою наукового товариства гімназистів є:

- формування стійкого інтересу та орієнтації на роботу в галузі основ наук, у т. ч. культурології, політології, сходовознавства;
- формування гімназистів як творчих особистостей в області наук;
- залучення молоді до розв'язання наукових проблем, які мають практичне значення для розвитку української науки, культури, освіти.

2.2. Основними завданнями наукового товариства гімназистів є:

- формування та розвиток в учнів наукових поглядів на світ;
- формування інтересу у гімназистів до досліджень глобальних, регіональних, місцевих проблем людства, громади, до поглибленого вивчення різних областей наук, мистецтва і на цій основі залучення їх до творчої діяльності по позитивному перетворенню дійсності;
- ознайомлення учнів із сучасною тематикою та методами науково-дослідницької роботи;
- формування умінь та навичок роботи з науковим апаратом, літературою, сучасними інформаційними технологіями;
- розвиток етнопонаціональних, культурно-мовних, морально-громадянських, європейських цінностей, виховання високоморальних якостей наукового фахівця, свідомого громадянина-патріота України, толерантних якостей культури миру у міжнаціональних, міжнародних стосунках, у діалозі культур та цивілізацій, високої духовної культури особистості;
- створення умов для самовизначення, самореалізації та саморозвитку творчої особистості в умовах нової соціальної перспективи.

III. Структура та організація.

3.1. Основою наукового товариства гімназистів є різні секції, гуртки, творчі лабораторії, що створюються за певним профілем досліджень.

3.2. Вищим органом наукового товариства гімназистів є конференція, що проводиться щорічно. На ній підводяться підсумки, заслуховуються плани організації та змісту подальшої діяльності

3.3. Керівництво роботою наукового товариства гімназистів між конференціями здійснює обрана на ній вчена рада. До складу вченої ради входять президент, віце-президент наукового товариства, вчений секретар, учні – члени товариства, представники наукової та педагогічної громадськості

IV. Зміст та форми роботи.

4.1. Зміст діяльності в науковому товаристві гімназистів визначається планом роботи, який зорієнтований на поглиблене вивчення тієї чи іншої галузі науки. Для якісного забезпечення підготовки гімназистів використовується навчально-дослідницька база, матеріально-технічні ресурси, інформаційно-бібліотечні ресурси навчального закладу, наукових установ, вищих навчальних закладів, з якими співпрацює гімназія східних мов № 1.

4.2. Наукове товариство гімназистів організовує свою діяльність у формах: регулярної щорічної роботи гуртків, секцій, відділень, краєзнавчих експедицій; індивідуальної роботи учнів.

4.3. Наукове товариство гімназистів співпрацює із зарубіжними молодіжними (учнівськими) науковими об'єднаннями шкіл-партнерів, зарубіжними науковими центрами (установами).

V. Права та обов'язки членів.

5.1. Членами наукового товариства гімназистів можуть бути учні, які мають бажання працювати в ньому і нахили до наукової творчості.

Дослідник А. Роджерс вважав основним завданням педагога допомогти молодій людині в її особистісному зростанні. У закладі освіти розроблено систему виявлення обдарованих учнів.

У закладі освіти сформована система організаційних і психолого-педагогічних заходів, спрямованих на підтримку та розвиток обдарованих учнів з високою мотивацією до здобуття освіти, креативними здібностями. Визначено сфери пошуку, ознаки, за якими здійснюється виявлення обдарованих учнів. До ознак належать: творчість, грамотність, неординарність, зацікавленість навчанням; позитивні результати психолого-діагностичних досліджень; нестандартність мислення, високий рівень творчості, пізнавальний інтерес, ерудиція, схильність до науково-дослідної роботи; оригінальність і самостійність мислення, високий рівень навчальних досягнень, творчості, пізнавальний інтерес; ерудиція, неординарність, допитливість, наполегливість, оригінальність, творчі, дослідницькі можливості; допитливість, наполегливість, оригінальність, здатність до пошукової діяльності, результативність досягнень; інтелектуальні здібності, нестандартність мислення, ерудиція, здатність до пошуку, аналізу, схильність до науково-дослідної роботи; спеціальні, унікальні здібності; ініціативність, активність, свідомість, відповідальність (за Л. Корінною) [9, с. 21].

Визначено пріоритетні напрями наукової роботи НТГ: дослідження актуальних, маловивчених проблем в українському, зарубіжному мовознавстві, літературознавстві, фольклористичі, зарубіжній літературі, сходознавстві на базі японської, арабської, перської, гідні, турецької мов, у китайській й мові, культурі народів Сходу, мов яких навчаються гімназисти, порівняльне правознавство України та країн Сходу, вивчення актуальних проблем екології, біології, історичного краєзнавства, історії України всесвітньої історії, мистецтвознавства.

У НТГ працює 9 відділень та 34 секції. Дослідження етнонаціональних, культурно-мовних цінностей народів у науковому товаристві гімназистів здійснюється у секціях української мови (відділення української філології та мистецтвознавства), англійської мови (відділення іноземної філології та зарубіжної літератури), китайської мови (відділення іноземної філології та зарубіжної літератури), сходознавства (відділення іноземної філології та зарубіжної літератури).

Тематика досліджень для секцій сходознавства на базі китайської мови:

1. Китайський національний характер і менталітет. Риси.
2. Яскраво виражені соціальні риси сучасного китайця.
3. Сино-тибетська сім'я китайської групи (ханьці, хуей (дунгани) тощо). Мова. Культурно-мовні цінності.
4. Сино-тибетська сім'я в Китаї (тибето-бірманська група: тибетці, іцзу, ханг, лісу). Релігійні, мовні, господарсько-культурні особливості.
5. Алтайська сім'я в Китаї (тюркська, монгольська, тунгусо-маньчжурська групи).
6. Австронезійська сім'я (гаошань (горці)) на Тайвані. Спорідненість з малайцями. Культурно-мовні цінності.
7. Впливи конфуціанства на формування світогляду китайців: історія і сьогодення.
8. Вплив даосизму на формування світогляду китайців: історія і сьогодення.

9. Вплив буддизму на світогляд китайців: історія і сьогодення.
10. Етнопсихологічні особливості китайців (ханців) на сучасному етапі.
11. Особистісні цінності китайської молоді. (середньостатистичного китайця та загально-людські цінності особистості).
12. Сімейні цінності (вартості) у сучасній китайській сім'ї.
13. Загальна середня освіта в КНР. Яку особистість вона формує? Роль держави, школи у формуванні молодого громадянина КНР.
14. Роль НТП (науково-технічного процесу) у формуванні нового економічного мислення сучасного китайця.
15. Китаєць (китайка) в місті, в селі: спільне у життєвих цінностях та відмінності.
16. Сучасні моральні риси громадянина КНР (школяра, студента, службовця, державного діяча, партійного діяча, інженера тощо).
17. Соціальні інститути, які займаються громадянським (правовим), патріотичним вихованням китайської молоді. Суть виховання.

***Тематика досліджень
для секції сходознавства на базі японської мови:***

1. Японський національний характер. Менталітет. Риси.
2. Яскраво виражені риси сучасного японця, сучасної японки.
3. Японська мова. Історичні витоки японської мови. Риси схожості японської мови з будовою корейської, монгольської, тюркської мов. Культурно-мовні цінності японців.
4. Лексика японської мови з етимологічної точки зору.
5. Високорозвиненість впорядкованої системи мовних засобів японської мови. Словниковий фонд та розмаїття стилів.
6. Розходження між чоловічим і жіночим мовленням у японській мові. Мова спілкування.
7. Система письма в Японії. Ієрогліфи в сучасній японській періодиці.
8. Мова реклами в Японії. Стилі.
9. Оригінальність японської культури. Багатоманіття форм і жанрів мистецтва.
10. Лексичний склад розмовної японської мови.
11. Вплив синтоїзму на повсякденність японців.
12. Релігійні вірування в системі сімейних, особистісних цінностей сучасного японця (сучасної японки).
13. Етнопсихологічні особливості японців на сучасному етапі.
14. Загальна середня освіта в Японії. Яку особистість вона формує? Роль держави, школи, громади у формуванні молодого громадянина Японії.
15. Роль НТП (науково-технічного процесу) у формуванні нового економічного мислення сучасного японця).
16. Ієрархія життєвих цінностей японця (японки).
17. Японець (японка) в місті, в селі: спільне у життєвих цінностях та відмінності.
18. Сучасні моральні риси (цінності) громадянина Японії (школяра, студента, службовця, державного діяча, партійного діяча, інженера тощо).
19. Соціальні інститути в Японії, які займаються громадянським (правовим), патріотичним вихованням японської молоді. Суть виховання японців.
20. Етикет і японський діловий стиль.
21. «Амон» і почуття сорому в японців.
22. Мистецтво і побут в житті японців.

Тематика досліджень для секції сходознавства на базі мови гінді:

1. Індійці – основне населення Республіки Індія. Етнічні групи в Індії XXI століття. Розселення населення.
2. Менталітет індійця. Менталітет індіанки. Особистісні цінності індійців.
3. Релігії Індії. Індуїзм. Індуси. Інші релігії в Індії (іслам, буддизм, сікхізм, джайнізм, зороастризм). Вплив релігій на світогляд індійців.
4. Подія індуського суспільства на 4 стани (варни) і брахмани (священнослужителі), кшатрії (правителі та воїни), вайшья (землероби, торговці), шудря (слуги, робітники). Поділ варнів на касты (групи за професійною, родовою ознаками). Хіджі – єдина неспадкова каста.

5. Спосіб життя індійців у місті, в сільській місцевості. Місцеве господарство індійця на селі. Сучасні професії індійців у місті. Мовно-культурна традиція індійців міста, сільської місцевості.

6. Мовна картина світу в уяві, знаннях індійців. Привітність, щирість індійців. Культурно-мовні цінності індійців. Заборони в повсякденному бутті (житті) індійців. Почуття гумору.

7. Житло індійця в місті. Житло індійця в сільській місцевості. Традиція і сучасність. Побут.

8. Традиційний, сучасний одяг індійця, індійки в місті, в сільській місцевості.

9. Звичаї, ритуали індійців. Марновірство.

10. Шлюб в Індії. Сімейні цінності індійців. Шлюбні церемонії в індусів, сикхів, мусульман, християн. Весілля. Виховання дітей в сім'ї.

11. Національні (державні) свята в Індії. Свята в житті індійців.

12. Початкова, середня, вища освіта в Республіці Індія. Державні, приватні школи. Зміст освіти, її характер. Виховання юних громадян Республіки Індія.

13. Життєві цінності індійців. Громадянські права та свободи громадян Індії. Основне населення та становище національних меншин. Етнонаціональні цінності.

14. Суспільні відносини в Індії. Відкритість суспільства.

15. Дозвілля жителів міста, сільської місцевості. Дозвілля молоді.

16. Мова гінді. Її особливості. Лінгводидактична модель мовної особистості індійця. Спілкування.

17. Харчування індійців. Традиційна індійська кухня її особливості.

18. Ділові відносини в Індії. Пунктуальність. Етикет ділової людини. Торгові люди. Покупки.

19. Життя індійців поза домом. Натопт і особистісний простір.

20. Європеєць в Індії. Що йому потрібно знати?

21. Індійці і збереження пам'яток історико-культурної спадщини народів в Індії. Список Всесвітньої культурної та природної спадщини ЮНЕСКО в Республіці Індія.

22. Індійці поза межами Індії (в країнах світу).

23. Етнопсихологічні особливості індійців.

Тематика досліджень для секції сходознавства на базі арабської мови:

1. Арабська культура як феномен, як результат культурної взаємодії арабів та завойованих ними народів Близького, Середнього Сходу, Північної Африки, Південно-Західної Європи.

1.1. Термін «арабська культура» в науковій літературі (періодичне отождолення з поняттям «мусульманська культура»). Головні центри формування арабської культури. Переклад у VIII–IX ст. арабською мовою багатьох наукових, літературних пам'яток стародавніх часів (грецькі, сирійські, середньоперські, індійські) IX–X ст. – період найбільшого розквіту арабської культури (філософія, медицина, математика, астрономія, географічні знання, історичні дисципліни, хімія, мінералогія). Внесок в матеріальну культуру (архітектура, художнє ремесло).

1.2. Арабська мова як мова Корану, релігійно-канонічних (право, теологія), ряду природничих дисциплін (медицина, математика, астрономія, хімія), філософія (після розпаду Абасидського халіфату в середині X століття). Центри арабської культури в Сирії, Єгипті, Іспанії. Кінець X століття – Багдад поступається своєю роллю Каїру.

1.3. Із 2-ї половини XIII століття – у творчості діячів арабської культури – егіптонський напрям, комплікативний – в науці, наслідування – в літературі.

1.4. Близький розквіт арабо-іспанської цивілізації в X–XV ст. (астрономія, хімія, математика, медицина). Прогресивна лінія арабської філософії (Аль-Фарабі, Авіценна, Ібн Рушді (Аверрес)). Створення в поезії, літературі творів – вершин арабської культури. Іспано-мавританське зодчество.

1.5. Пізнє середньовіччя: створення істориком, соціологом Ібн Хальдуном історико-філософської теорії суспільного розвитку.

1.6. XVI століття – арабські країни – провінції Османської імперії. Занепад арабської культури. Притягальна сила старих культурних центрів Сирії, Іраку, Єгипту для мусульманських вчених.

1.7. 2-а половина XIX століття: формування сучасної арабської культури.

1.8. Культурно-мовні цінності арабів.

2. Арабська література. Її корені (усна словесність). Самобутність давньої арабської словесності. Роль поезії (трудова, колицька, мисливська, карнавальні пісні; жанри знеславлення ворога; любовна лірика, елегії). Художня проза: ораторські промови. Доісламські поети.

3. Перший пам'ятник арабської писемності – Коран (релігійні проповіді Мухаммеда, розповіді на біблійські сюжети, настанови, закони общини і держави). Середина XI століття: запад писемної арабської літератури. Розквіт усно-поетичної творчості. Неперервність рукописної традиції письма.

4. Арабське письмо, що застосовується арабами, мусульманськими народами (Ірану, Афганістану, Пакистану до 1929 р. – в Туреччині) до 20-х – 30-х рр. XX ст. – деякі народи Середньої Азії, Азербайджану, Дагестану і т.ін.). Виникнення на основі арамейського письма. Поширення пов'язане з арабськими завоюваннями, поширенням ісламу. Арабський алфавіт. Його основи. Напрямок письма. Арабська мова як державна в країнах сучасного світу. Арабська мова – офіційна мова ООН, ЮНЕСКО.

5. Араби – (самоназва аль-араб) – група народів. Сучасне розселення арабів. Араби в європейських країнах. Перші арабські державні утворення. Арабський хамі дат.

6. Релігійні вірування арабів (більшість суніти). Араби й інші напрями ісламу (шиїти, друзи; абадити (ібадити), Араби-копти (Єгипет), мароніти, православні, уніати).

7. Завоювання арабськими народами, країнами державної незалежності в XX столітті.

8. Повсякденність. Спосіб життя арабів у XX столітті. Місце розселення. Господарська діяльність феллахів (селян). Кочівники. Араби в містах. Соціальні верстви. Суттєва різниця в господарській, матеріальній та духовній культурі арабів різних країн. Місцеве господарство в різних країнах. Ремісництво. Сучасна сільськогосподарська техніка в ряді арабських країн. Мовна картина світу в арабів різних країн. Мовно-культурна традиція в місті, в сільській місцевості.

9. Сільське житло арабів (однокамерні будови). Будинки середземноморського типу. Будинки-башти (багатоповерхові). Пальмові, очеретяні житла. Палатки кочівників (зшиті з брезенту).

10. Традиційний сучасний одяг арабів на селі, в містах. Жіночий одяг, його прикраси. Татування у жінок.

11. Харчування арабів. Арабська кухня, її особливості.

12. Арабська сім'я. Сімейні традиції. Виховання дітей в арабській сім'ї (село, місто).

13. Початкова, середня освіта в різних арабських країнах. Характер середньої, вищої освіти (на прикладах різних країн). Зміст освіти.

14. Громадянські права та свободи людини і громадян у різних арабських країнах. Причини, наслідки подій «арабської весни» в різних арабських країнах (2009-2013 рр.).

15. Арабський менталітет. Характер арабів.

16. Життєві цінності сучасних арабів. Моральні цінності. Взаємовідносини між арабами й не арабами (форми привітання, гостинності, відкритості). Європейські туристи в арабських країнах. Що слід знати європейцю?

17. Свята в житті сучасних арабів.

18. Сучасне соціокультурне середовище в різних арабських країнах.

19. Араби в неарабських країнах світу.

Тематика досліджень для секції сходознавства на базі перської мови:

1. Іранці – основне населення Ісламської Республіки Іран. Етнічні групи населення в Ірані на початку XXI століття.

2. Перська мова (діалект фарсі) як державна в Ірані. Особливості перської мови.

3. Правила ввічливої мови іранців. Іранська ввічливість. Культурно-мовні цінності іранців. Фаміліярні та ввічливі займенники. Різні форми звертання до людей.

4. Мовно-культурна традиція іранців міста, сільської місцевості. Лінгводидактична модель мовної особистості іранця (іранки).

5. Мовна картина світу в уяві іранців. Етнолінгвістичні чинники формування когнітивного та емоційно-оцінного компонентів картини світу (лінгво-когнітивний рівень мовної особистості іранця).

6. Спосіб життя іранців у місті, в сільській місцевості. Соціальні верстви в іранському суспільстві. Місцеве господарство іранців на селі. Сучасні професії в Ірані. Професійний етикет у спілкуванні іранців (його відображення в мовних зразках (кліше).

7. Житло іранців міста. Житло іранців у сільській місцевості. Традиція і сучасність.
8. Особистісні цінності іранців.
9. Іранська сім'я. Сімейні цінності. Виховання дітей в сім'ї. Свої та чужі. Родичі та сторонні. Ієрархічність та рівність. Збереження обличчя у спілкуванні.
10. Іранці та іноземці. Особливості спілкування «Іноземці в Ірані», «Іранці за кордоном». Поради іноземним туристам, які подорожують в Іран.
11. Іранці та релігія, релігійні свята. Іслам (шиїзм) в житті іранців. Піст. Рамазан. Паломництво в Мекку (хадж). Милостина (подання (закат)). Готовність вести боротьбу за віру. Іранці і Коран, інші духовні книги.
12. Народні вірування, звичаї іранців. Новий рік за сонячним календарем в Ірані (Навруз). Особисті свята в Ірані.
13. Одяг іранця, іранки. Мусульманський одяг (хіджат). Чадра. Сучасний дрес-код. Неформальний чоловічий та жіночий одяг. Офіційний одяг. Наряд на весілля. Макіяж. Траур.
14. Іранці і діловий світ. Малий бізнес. Покупки. Торгові люди. Державні службовці. Пенсіонери. Знайомство з діловим партнером у мовному кліше. Як призначити зустріч. Практичні питання в мовних зразках. Документи. Візитівки. Прийняття рішень. Етнічні виміри бізнесу.
15. Дошкільна, початкова, середня, вища освіта в Ірані. Іранський школяр. Іранський студент. Іранський педагог. Іноземні мови в освіті. Виховання учнівської, студентської молоді.
16. Громадянські права, обов'язки, свободи в Ісламській республіці Іран. Влада і народ. Суспільні свята.
17. Менталітет іранців. Особливості національного характеру іранців. Терпеливість, миролюбство. Патріотизм. Негативні риси. Дуалізм. Рівновага. Протиставлення тіла та дух. Моральні цінності. Багатство та благочестя.
18. Мистицизм (суфізм, ірфан). Іранська поезія. Мова поетів, письменників.
19. Культура мучеництва. Святі Імами в Ірані.
20. Харчування іранців у місті, в сільській місцевості.
21. Іран і Західний світ. Протиставлення цінностей. Іранці та араби, сусідні народи.

***Тематика досліджень
для секцій сходознавства на базі турецької мови:***

1. Турки – основне населення Турецької Республіки. Етнографічні групи турків. Інші народи в Туреччині ХХІ століття.
2. Турецька мова як державна в Туреччині. Культурно-мовні цінності турків.
3. Менталітет турка. Менталітет туркині. Особистісні цінності турків. Вплив релігії на світогляд турків. Характер турка, туркині.
4. Спосіб життя турків у місті, в сільській місцевості. Соціальні верстви в турецькому суспільстві. Місцеве господарство турків на селі. Сучасні професії в Туреччині. Мовно-культурна традиція турків міста, сільської місцевості.
5. Мовна картина світу в уяві, знаннях турків. Привітність, щирість турків. Етнолінгвістичні чинники формування когнітивного та емоційно-оцінного компонентів картини світу (лінгвокогнітивний рівень мовної особистості турка).
6. Житло турка в місті. Житло турка в сільській місцевості. Традиція і сучасність.
7. Традиційний, сучасний одяг турка, туркині в місті, в сільській місцевості.
8. Харчування турків. Турецька традиційна кухня, її особливості.
9. Турецька сім'я. Сімейні традиції. Цінності турецької сім'ї (місто, село). Виховання дітей у турецькій сім'ї.
10. Початкова, середня, вища освіта в Турецькій Республіці на сучасному етапі. Зміст освіти, її характер. Соціальне замовлення держави на освіту громадян Туреччини. Виховання юних громадян в системі сучасної освіти.
11. Життєві цінності сучасних турків. Громадянські права та свободи громадян Туреччини. Основне населення та становище національних меншин. Взаємодії між турками та представниками національних меншин. Привітання, гостинність, відкритість турків. Етнонаціональні цінності.
12. Турок і релігійна традиція в суспільстві.
13. Сучасне турецьке письмо. Його особливості. Сучасні запозичення в турецькій мові. Лінгводидактична модель мовної особистості турка.

14. Вплив європейської, інших культур на турецькі життєві стандарти, цінності. Європеєць у Туреччині. Що йому потрібно знати?
15. Турки і збереження пам'яток історико-культурної спадщини народів у Туреччині. Список Всесвітньої культурної та природної спадщини ЮНЕСКО в турецькій Республіці. Заповідні зони в Туреччині. Сучасне соціокультурне середовище.
16. Свята в житті сучасних турків.
17. Турки поза Туреччиною (у країнах світу).

**Тематика досліджень
для секції сходознавства на базі корейської мови:**

1. Менталітет корейців. Корейці в Республіці Корея. Корейці в КНДР. П'ятитисячолітня історія Кореї.
2. Особливості корейської мови. Мовні кліше. Лінгводидактична модель мовної особистості корейця. Лінгво-когнітивний рівень мовної особистості корейця.
3. Характер корейців. Коресць – людина гір і людина моря. Особистісні цінності корейця, корейки. Дбання про власне здоров'я. Любов до праці.
4. Релігія в житті корейців.
5. Корейська сім'я. Сімейні цінності корейців. Виховання дітей в сім'ї. Повага до старших.
6. Громадянські права і свободи громадян у Республіці Корея. Соціальний статус чоловіка, жінки в корейському суспільстві.
7. Початкова, середня, вища освіта в Республіці Корея. Країна вічних студентів. Особливості змісту освіти та виховання корейської молоді.
8. Коресць, корейнка в місті, у сільській місцевості. Особливості трудової (господарської) діяльності в місті, в сільській місцевості.
9. Корейці в громадянській діяльності. Коресць без общини – не коресць.
10. Корейські імена, прізвища.
11. Житло корейців у сучасному місті, в сільській місцевості.
12. Їжа корейців. Корейська кухня.
13. Корейці в період трансформації суспільства в епоху глобалізації. Країна високих технологій – Республіка Корея.
14. Моральні цінності корейців.
15. Культурні цінності корейців. Корейці і театр. Корейці і кіно. Корейці і мистецтво. Культурно-мовні цінності та етикет корейців.
16. Список Всесвітньої культурної та природної спадщини ЮНЕСКО в КНДР, у Республіці Корея. Заповідні зони.
17. Корейський службовець, інженер, партійний діяч, працівник сфери культури. Спосіб життя корейців.
18. Корейці і Західний світ. Взаємовідносини з жителями Азії, Європи, Америки, Австралії.
19. Іноземець у Республіці Корея. Що йому потрібно знати?
20. Традиції в Країні Вранішньої свіжості. Пам'ятні дати, події південнокорейського календаря.
21. Свята в житті корейців.
22. Традиційний костюм корейця, корейки.

У гімназії визначено три основні підходи до організації науково-дослідницької роботи учнів в освітньому процесі, які орієнтовані на розвиток діяльнісної сфери тобто оволодіння учнями різноманітними способами творчої, науково-дослідницької діяльності. Це такі підходи: проблемно-пошуковий, ситуативного моделювання, стратегічний. Водночас реалізація цих підходів сприяє розвитку когнітивного мислення учнів, тобто у здобутті наукових знань про світ.

«Через систему освіти наука формує особливі стани людської свідомості – світоглядні образи, які спираються на її досягнення (наукова картина світу), на логіку міркування, орієнтовану на доказ і обґрунтування знань», – зазначає В. Кремень [10, с. 499-500].

Висновки. Наукове товариство гімназистів за успіхи, досягнуті у науково-дослідницькій роботі учнів та перемоги у Всеукраїнському конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН на різних рівнях нагороджене Почесними грамотами Президії НАН Украї-

ни та Президії Київського територіального відділення МАН України (2014, 2015 роки), почесною відзнакою «Золота Сова» Київської МАН учнівської молоді (2016, 2017 роки).

Організація досліджень етнонаціональних, культурно-мовних цінностей народів у науковому товаристві гімназистів сприяє реалізації завдань дослідно-експериментальної роботи за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів».

Література

1. Анісієва Н. *Педагогічна підтримка обдарованості*. Київ: Вид. дім «Шкільний світ»; Вид. Л. Галіцина, 2005. 128 с.
2. Блашук Л. І. Організація роботи з обдарованими дітьми: методичні рекомендації. *Управління школою*. 2018. № 4-6. С. 44-47.
3. Воронцова Е. Визначення обдарованості у дітей. *Психологічна служба школи*. 2013. № 2. С. 28-39.
4. Гончаренко С. У. *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
5. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України*; [голов. ред. В. Кремень]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Євтух В. Б. *Етнічність: енциклопедичний довідник* / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; Центр етноглобалістики. Київ: Фенікс, 2013. 396 с.
7. Кизенко В. Савченко М. Особливості реалізації інноваційної моделі розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2014. № 5-6. С. 56-60.
8. Кириленко С. В., Овдієнко Л. М., Подмазін С. І. [та ін.]. *Мала гуманітарна академія: від ідеї до створення: навч.-метод. посіб.* Київ: Чернівці: Букрек, 2012. 152 с.
9. Корінна Л. Організація науково-дослідної роботи обдарованих учнів. *Заступник директора школи*. 2013. № 1. С. 20-32.
10. Кремень В. Г. *Філософія національної ідеї*: Людина. Освіта. Соціум. Київ: Грамота, 2010. 576 с.
11. Макеев С. П. Робота закладу освіти з обдарованими учнями. *Завуч. Усе для роботи*. 2018. № 17-18. С. 38-42.
12. *Мала енциклопедія етнодержавознавства* / НАН України, Ін-т держави і права імені В. М. Корецького. Київ: Довіра; Генеза, 1996. 942 с.
13. Манакин В. М. *Мова і міжкультурна комунікація* : навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
14. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку культурно-мовних цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2016. С. 160-171.
15. Ставицький Г. А. Особливості розвитку етнічної самосвідомості особистості юнацького віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 4 (49). С. 127-131. (Серія 12: Психологічні науки).
16. Столяренко О. Б. *Психологія особистості* : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
17. Черньонков Я. О. Національні цінності у формуванні духовної особистості. *Класному керівнику*. 2010. № 9. С. 2-4.
18. Шелестова Л. В. Розвиток творчих здібностей учнів у умовах профільного навчання: кількісно-якісний аналіз емпіричних даних. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 99-108.

КУЛЬТУРНО-МОВНІ ЦІННОСТІ АРАБІВ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЕТИКИ МОВЛЕННЕВОЇ КОМУНІКАЦІЇ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ

Salih Abd SALIH,

старший вчитель арабської мови, Київська гімназія східних мов №1

У статті автор аналізує підходи до вивчення мови як явища культури та етнонаціональних цінностей арабів, їх вплив на формування етики міжособистісної мовленнєвої комунікації. Автором також виокремлено роль культурно-мовних цінностей у контексті розвитку етики мовленнєвої комунікації учнів.

Ключові слова: мовленнєва комунікація; етнонаціональні цінності арабів; етика; комунікативний стиль спілкування; культурно-мовні цінності.

ARABS' CULTURAL AND LINGUISTIC VALUES IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF LITERARY COMMUNICATION ETHICS OF GYMNASIUM STUDENTS. *Salih Salih Abd, Senior Teacher of Arabic language, Gymnasium of Oriental Languages № 1 of Kiev*

In the article the author analyzes approaches to the study of language as cultural phenomena and ethno-national values of Arabs' values, their influence on the formation of the ethics of interpersonal speech communication. The author also outlines the role of cultural and linguistic values in the context of the development of the ethics of communication of students.

Keywords: speech communication; ethnic and national values of the Arabs; ethics; communicative style of conversation; cultural and linguistic values.

Постановка проблеми. На етапі розвитку української державності, інтеграції України у світове співтовариство, зростає роль іноземних мов, у тому числі арабської мови, у розвитку міжнародних культурно-освітніх відносин, міжкультурної комунікації народів.

Арабська мова, якій навчаються учні Київської гімназії східних мов №1 – асоційованої школи ЮНЕСКО, є важливим засобом у вивченні як етнонаціональних цінностей арабів, так і визначальним чинником у міжкультурній комунікації українців з арабами.

Спілкування оточує нас усюди: спілкуються між собою вчителі і учень, політичний лідер і громадськість, прокурор, адвокат, і підсудний, проповідник і паства. Водночас слова лишаются для більшості людей основним джерелом інформації.

Проте, навчитися мові, її граматичних структур – ще не означає навчитися спілкуванню, міжкультурній мовленнєвій комунікації.

Спілкування – це, насамперед, спроба порозумітися, психологічна готовність до міжкультурної, міжособистісної взаємодії. Та по-справжньому зрозуміти одне одного людям заважає егоцентризм – невміння та небажання бачити себе на місці іншого. В деяких сучасних наукових дослідженнях його навіть характеризують як невід'ємну особливість людської психології.

Історія й практика мовленнєвої комунікації, спроб людини висловитися та порозумітися – багатющі. Логіко-граматичні та поетично-образні засоби самовираження і впливу на співбесідника є безцінними у мовленнєвій культурі.

Упродовж багатьох тисячоліть людство виробляло численні системи комунікативних кодів і норм. Закони граматики та логіки, риторичні прийоми, мовний етикет – усе це, звісно, не тільки сприяє самовираженню особистості, скільки зв'язує його. Проте, без такого самообмеження немає мовленнєвої культури і комунікації як такої.

Аналіз досліджень та публікацій. У системі загальної середньої освіти особливої актуальності набуває не тільки опанування здобувачами арабської мови, а й вивчення культурно-мовних етнонаціональних цінностей арабів як важливої умови, так і розвитку культурно-мовних цінностей особистості.

Арабознавство в Україні як галузь сходознавства відносно молоде. Утім, значний попит на вивчення арабської мови, необхідність розвитку міжнародних відносин з арабськими країнами у різних сферах активізувало українських дослідників.

У книзі О. Кубрак «Етика ділового та повсякденного спілкування» розглянуто етичні норми спілкування у різних країнах світу [6]. Автор зазначає, що існують деякі риси характеру й особливості поведінки, властиві цілим групам народів.

На прикладі Європи розглянуто характерні риси поведінки нордійців, середземноморців, динарців та остійців. Це спостереження слугує яскравим прикладом того, як потужно впливає культура, історія та мова народу на його характер та етику мовленнєвої комунікації. Також у книзі наведено особливості етичних норм спілкування у країнах Заходу і Сходу. Акцентовано вплив ісламу на етичні норми комунікації в арабських країнах.

У посібнику «Вступ до дипломатичного протоколу та ділового етикету» Г. Калашник розглядає вплив культур різних арабських країн на етику ділових переговорів й наводить етичні норми деяких арабських країн [4].

Вітчизняний мовознавець В. Манакін у посібнику «Мова і міжкультурна комунікація» розглядає арабські цінності та вплив ісламу на їх формування [3]. Автор класифікує та детально описує типи культур за контекстною спрямованістю, за спрямованістю мети діяльності, за дистанцією влади, за ставленням до невизначеності. Наведено та розглянуто відмінності міжкультурних комунікативних стилів.

Українські арабісти А. Ковалівський, О. Рибалкін, О. Хамарай, О. Волков, Ю. Кочубей та ін. зробили вагомий внесок у дослідження арабської мови та релігійної спадщини арабів.

Мета статті – проаналізувати підхід до вивчення мови як явища культури та етнонаціональних цінностей арабів, розглянути роль культурно-мовних цінностей у контексті розвитку етики мовленнєвої комунікації учнів.

Виклад основного матеріалу. На переконання багатьох науковців, неминучість інтеграційних процесів у всіх сферах людської діяльності спонукає до того, щоб українське суспільство потребувало «нової духовно-інтелектуальної еліти, яка має володіти вміннями й навичками критично мислити, обґрунтовувати судження, зіставляти, аналізувати, оцінювати, висловлювати власні думки в усній і письмовій формі переконливо, з дотриманням вимог до мовлення, з урахуванням особливостей типів, стилів, жанрів і ситуації спілкування, а також мовленнєвого етикету [2, с. 14]». З іншого боку, важливим завданням педагогічних працівників є формування у здобувачів освіти адекватної самооцінки, що може виконувати, на думку дослідників, важливу функцію – регуляторну – у сфері мовленнєвої та риторичної діяльності [5]. Адекватність самооцінки можемо вважати і важливою детермінантою аксіологічного розвитку здобувачів освіти, що є складником інноваційної моделі розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей учнів. Культурно-мовні цінності – це система створених у певній мовленнєвій культурі усталених логіко-психологічних формулювань, висловлювань, способів організації думок, які дають змогу суб'єкту бути успішним у спілкуванні, діяльності, взаєминах з іншими.

Особливістю ціннісних картин світу є їх перетин, а подекуди і безпосередня залежність від релігійних цінностей, що є найхарактернішим для мусульманських країн. Іслам – друга за кількістю вірян світова релігія. Майже у 30 країнах Азії та Африки її проголошено офіційною. Як зазначає О. Кубрак, національний характер, ментальність, культура народу формуються під впливом кількох взаємозумовлених чинників. Суттєвими серед них є географічне положення та історія народу [6].

Іслам істотно позначився на національному характері арабів. Для них це не тільки і стільки зібрання релігійних догм, а спосіб життя, світогляд загалом. Жорсткість арабського правосуддя також зумовлена релігійною позицією – необхідністю вести безкомпромісну боротьбу за утвердження ісламу.

Сучасний російський арабіст В. Шагаль арабську модель ціннісних орієнтирів представив у такий спосіб [див: 3]:

- людська гідність, честь і репутація – основні критерії життя: важливо, щоб людина своєю поведінкою справила гарне враження на інших;
- вірність родині та її традиціям за будь-яких обставин – завжди пріоритет, особистісні інтереси стоять на другому плані;
- сімейний фон, походження, належність до певного клану, роду – чинники, які визначають суспільні статус людини; індивідуальні якості відіграють другорядну роль;
- спільність, громада – основа відносин держави, суспільства та особистості;
- провідна роль Бога в житті людини: кожен вірить в Аллаха і визнає його могутність; вірить у долю, оскільки на все Його воля;
- єдність релігії і держави: уряд зобов'язаний сприяти викладанню основ ісламу як навчального предмета;

– цілісність арабської нації: араби вважають себе єдиною родиною попри численні відмінності, які є між країнами арабського світу.

Самооцінка арабів як людяної, шляхетної, щирої та цілком лояльної нації: араби вважають, що інші народи їх часто неправильно розуміють, а сліпе наслідування західних традицій підриває їх суспільні та релігійні основи.

Серед мусульманських цінностей важливе місце посідають такі концепції:

1. «Шанобливе ставлення до старших» – араби вважають, що чим старша людина, тим вона мудріша; вони глибоко поважають батьків і осуджують звичку західних людей здавати своїх батьків у будинки для людей літнього віку;

2. «Гостинність» є ціннісним обов'язком мусульманина; східна гостинність не має меж, проте її не варто плутати з любов'ю чи приязню;

3. «Дружба» – ґрунтується на високих моральних принципах: безкорисності, щирості, відданості; спілкування з друзями для араба – насолода і задоволення, а допомога другові – святий обов'язок; вони вважають за потрібне висловити свою підтримку і готовність допомогти не тільки друзям;

4. «Скромність та ввічливість» – ці чесноти, разом із моральністю та духовністю, виховує ісламська релігія, але вони не є ознакою нерішучості або готовності підкоритися і виконувати волю інших, а є церемоніальними атрибутами поведінки.

На цих цінностях та концептах побудована культура багатьох арабських народів. Загалом, культуру арабів можна класифікувати у такий спосіб:

– за *контекстною спрямованістю* як ширококонтекстну – в якій інформація, що передається під час комунікації, експлікується лише з урахуванням найширшого культурологічного і найближчого ситуативного контексту;

– за *спрямованістю мети діяльності* як колективістську – тобто ту, що заснована на світоглядній позиції переважання інтересів колективу, громади, суспільства над індивідуально-особистісними інтересами окремих людей;

– за *дистанцією влади* як культуру зі значною дистанцією влади – адже саме у такому типі культури існує переконання, що наділенні владою люди якісно відрізняються від маси, також існує переконання, що люди народжуються нерівними й у кожного визначено своє місце в суспільстві та житті;

– за *ставленням до невизначеності* як культуру з високим ступенем страху перед невизначеністю – для такої культури характерне прагнення уникати ситуацій неясності за допомогою різних правил, ритуалів, забобонів тощо, котрі мають зберегти віру в абсолютну істину й убезпечувати у майбутньому.

Цінності арабів та їх культура за довгі роки свого існування сформували характерний для них комунікативний стиль – індивідуальну чи колективну форму комунікативної поведінки людини, що виявляється у процесі спілкування. Комунікативний стиль визначається використанням характерних вербальних і невербальних засобів залежно від прагматичних настанов мовців та національної специфіки комунікативного дискурсу.

Араби, як і народи Близького Сходу загалом, більшою чи меншою мірою зберігають традиції розгорнутого стилю комунікації, в якому цінується яскрава образність, метафоричність, красномовність, що є ознакою поваги до співрозмовника і самого процесу спілкування. Розмова є найпопулярнішою формою розваги в арабському світі.

Ритуал бесіди на Сході має дуже важливе значення. Навіть коротка розмова про здоров'я, родину до початку конкретних ділових перемовин може принести більше успіху, ніж подальший етап власне переговорів.

Окрім самого процесу бесіди, важливим, зокрема для мусульманського світу, є шанобливе ставлення до форми висловлення думки, мови загалом. Кувейтський учений Абдель

Рахман аль-Баззас зауважив: «Наша арабська мова – основа нашої національної цілісності». Цілком можливо, що це є результатом ностальгії за Арабським Халіфатом – часом розквіту мусульманської імперії та її цілісності, заснованої на єдності релігії та мови. Значна частина Корану написана римованою прозою. Якщо читати Коран арабською у голос, то його ритм, краса мови та глибина змісту справляють дивовижний поетичний і естетичний ефект. Цей ефект та досконалість мови Корану, на переконання мусульман, є доказом його божественного походження. Мусульмани шанують як усну, так і писемну форми мови, але найвищу повагу виявляють до писемної. Розгорнутий стиль комунікації, поширеним в арабській культурі, постав передусім завдяки Корану. Саме тому досконале його вивчення і сьогодні передбачене шкільними програмами у багатьох мусульманських країнах [див.: 3].

Оскільки в арабських країнах велике значення мають традиції ісламу, одним з найважливіших елементів спілкування у арабів є встановлення довіри. Виняткове значення мають у спілкуванні прояви дружби, щирості, гостинності та гарного настрою. В мусульманському світі не прийнято звертатись із запитаннями одразу до жінок – це вважається непристойним, тож усі контакти здійснюються між чоловіками.

При зустрічі співрозмовники обіймаються, торкаючись один одного злегка щогою, плескаючи водночас по спині та плечах, але це можливо тільки між своїми і не стосується зустрічей з іноземцями. На відміну від європейського вітання, в арабів це – процедура, де є місце запитанням про родину, дітей, про справи тощо. Промова араба обов'язково супроводжується зверненнями до Аллаха, в арабському світі це усталена формула чемності.

«Культурна дистанція», відстань між співрозмовниками, в арабів значно коротша за європейську, що свідчить про взаємну довіру. Під час бесіди араби мають звичку дуже близько схилитися до співрозмовника, що у представників інших націй вважається неетичним. Традиційно араби виражають до співрозмовників дружбу та приязнь, це вважається єдиною підною для мусульманина поведінкою.

Арабські співрозмовники завжди уникають певності в переговорах, і використовують вирази типу «Іншаала» («як зволіє Аллах»). Арабське розуміння етикету не дозволяє співрозмовнику бути категоричним і надто поспішним в оцінних судженнях. Якщо араб у чомусь відмовляє – він це робитиме в максимально м'якій, завуальованій формі.

Представники арабських країн під час ділових контактів завжди створюють дружню обстановку, цінують гумор, звертаються до партнерів, використовуючи власні імена. Араби часто й подовгу можуть трясти руку співрозмовника при зустрічі чи прощанні, інколи без видимої причини. Ноги ж у них вважаються нечистою частиною тіла, тому в присутності арабів не бажано класти ногу на ногу.

Висновок. Успішність міжкультурного спілкування залежить не лише від знання мов і національних особливостей. Мова є тільки необхідною передумовою комунікації, важливу роль відіграє відчуття стилю, загального настрою спілкування, що притаманний певній культурі. Саме тому у контексті розвитку етики мовленнєвої комунікації учнів гімназії, культурно-мовні цінності арабів є важливою складовою вивчення арабської мови. При викладанні арабської мови необхідно донести до здобувачів освіти важливість розуміння етнонаціональних цінностей арабів, їх культури та стилю міжкультурної комунікації.

Залучення викладачів-носіїв мови і викладачів, котрі усвідомлюють важливість культурно-мовних цінностей, до освітнього процесу сприяє успішному розвитку етики мовленнєвої діяльності здобувачів освіти Київської гімназії східних мов № 1.

Література

1. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. *Мовленнєва комунікація*. Київ: Вид. дім Дмитра Бурого, 2013. 460 с.
2. Васильківська Г. О. Риторичні уміння учнів старшої школи в контексті ціннісно-сислової сфери. *Українська мова і література в школі*. 2011. № 8. С. 14–19.
3. Манакін В. М. *Мова і міжкультурна комунікація*. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 288 с.

4. Калашник Г. М. *Вступ до дипломатичного протоколу та ділового етикету*. Київ: Знання, 2007. 143 с.
5. Косянчук С. В. Самооцінка як регуляторна функція у сфері риторичної діяльності. *Українська мова і література в школі*. 2009. № 4. С. 34–39.
6. Кубрак О. В. *Етика ділового повсякденного спілкування: навчальний посібник з етикету для студентів*. Суми: Університетська книга, 2013. 222 с.
7. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку культурно мовних цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи педмагістрів. *Дидактика: теорія і практика* / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 208 с.
8. Саліх Саліх Абд. Життєві цінності сучасних арабів як феномен у педагогічній системі розвитку загальнолюдських цінностей, полікультурної компетентності учнів. *Дидактика: теорія і практика* / [за наук. ред. Г. О. Васильківської; упоряд. С. В. Косянчука]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 118–122.

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК ВИЯВ МОРАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ТА СУСПІЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ГІМНАЗИСТІВ

Жанна СЕГЕДА,

*вчитель-методист зарубіжної літератури, класний керівник, відмінник освіти України,
Київська гімназія східних мов № 1*

У статті окреслюються механізми формування ціннісних ставлень здобувачів освіти під час навчально-виховної діяльності. розкриваються форми роботи педагогів в розвитку морально-громадянських цінностей гімназистів через їх участь в волонтерській діяльності. Подається науково-теоретичне обґрунтування поняття волонтерства і його особливості на сучасному етапі.

Ключові слова: школа, виховання, морально-громадянські цінності, волонтер, волонтерство, антитерористична операція.

VOLUNTEERING AS AN EFFECT OF MORAL AND CIVIL VALUES, AND SOCIAL ACTIVITY OF GYMNASIUM STUDENTS. **Zhanna SEHEDA**, *Teacher-Methodist of Foreign Literature, Supervising teacher, Gymnasium of Oriental Languages № 1 of Kiev.*

The article outlines the mechanisms of forming of value attitudes of trainees during educational activities and describes the forms of work of teachers for the development of moral and civic values of high school students through their participation in volunteering. The scientific and theoretical substantiation of the concept of volunteering and its features are characterized at the present stage.

Keywords: school; education; moral and civic values; volunteer; volunteering; antiterrorist operation.

Постановка проблеми. Для становлення української державності, громадянського суспільства в складних умовах неоголошеної гібридної війни особливої ваги набуває суспільна активність громадян та їх моральна, громадянська культура. Одним із важливих уроків розвитку демократичних процесів в Україні після Революції гідності стала участь кожного свідомого громадянина у суспільно-політичних справах, у розбудові інститутів громадянського суспільства. Тож формування і розвиток морально-громадянських цінностей особистості є важливим чинником забезпечення демократичного поступу, змін у суспільстві, мобілізації всіх суспільних ресурсів на відновлення територіальної цілісності держави.

Ці завдання визначаються відповідно до потреб нашого часу. Державне замовлення на виховання особистості визначено в основоположних законодавчих актах – Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту». Важливість порушеного питання підкреслюють закони України «Про благодійну діяльність та благодійні організації», «Про волонтерську діяльність» (2011 р. зі змінами), Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (2012 р.) й інші документи.

Сучасна українська школа є важливим чинником формування у молоді моральності, духовності, суспільної активності, громадянської зрілості, толерантності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання добродійності та волонтерства у вітчизняній науці і практиці досліджували О. Безпалько, І. Грига, Л. Дума, З. Зайцева, Н. Заверико, І. Іванова, Н. Івченко, О. Карпенко, Л. Коваль, В. Назарук, Ф. Ступак, О. Яременко [4, с. 22] та інші дослідники, які зосереджують свою увагу переважно на змісті волонтерства, принципах та практичному досвіді організації волонтерської діяльності, питаннях практичної підготовки волонтерів до роботи з різними категоріями населення. О. Корнієвський і Д. Горелов в аналітичній доповіді «Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики» [5] розглянули зарубіжний досвід волонтерської діяльності, схарактеризували сучасне українське волонтерство за напрямками діяльності в умовах зовнішньої агресії. Дослідники зазначають, що український волонтерський рух з 2014 року за масштабом поширення став безпрецедентним виявом громадської самоорганізації. Історії волонтерського руху в Україні з кінця 2013 до 2015 року присвячена стаття І. Пуля [8], де автор узагальнив інформацію про основні волонтерські організації та визначив законодавчі акти, якими керувалися у своїй діяльності їх учасники, зокрема зазначивши, що волонтерство стало невід'ємною складовою змін в українському суспільстві, які розпочалися після Революції гідності.

Водночас питання участі учнівської молоді у волонтерській практиці дослідниками не розглядалося. Тому вважаємо за доцільне зосередитися саме на цьому.

Мета статті. Ґрунтуючись на науково-теоретичних здобутках дослідників і досвіді залучення гімназистів до волонтерської діяльності, розкрити принципи і форми роботи педагогічних працівників Київської гімназії східних мов № 1 з виховання морально-громадянських цінностей здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. У Київській гімназії східних мов № 1 в умовах всеукраїнського рівня дослідно-експериментальної роботи за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів» (2012–2019 рр.) визначено підходи до формування зазначених цінностей у контексті розвитку знаннєвого, ціннісного і процесуально-діяльнісного компонентів. Завдання дослідно-експериментальної роботи пов'язані з формуванням цінностей як основи етичної, громадянської компетентностей особистості, розвитку у неї таких якостей як соціальна активність, громадянська відповідальність, повага до прав людини, до інших культур, підготовка учнівської молоді до ролі відповідальних громадян відкритого демократичного суспільства.

Ключове значення для формування та розвитку громадянської свідомості має співвідношення індивідуально та колективно зорієнтованих цінностей. Адже рушійною силою соціального прогресу є спільнота людей, об'єднана певною системою ціннісних координат. Є переосмислення розуміння ролі групи, класного, шкільного колективів у системі позаурочної, позашкільної роботи педагогів.

Як свідчить наша педагогічна практика, підсилення цього вагомого складника морального та громадянського викликає особлива потреба взаємодії педагогів і місцевої громади, благодійних, волонтерських організацій.

Розвиток морально-громадянських цінностей здобувача освіти є надзвичайно важливий у процесі становлення його як громадянина, готового до «активної особистісної відповідальної участі в суспільно корисній діяльності у гуманітарній сфері, в демократичних перетвореннях, у державотворчих процесах, у розвитку громадянського суспільства» [4, с. 161].

Волонтерська діяльність гімназистів як вияв морально-громадянських цінностей, їх суспільної активності має науково-теоретичне обґрунтування. Закон України «Про волонтерську діяльність» [2] регулює відносини, пов'язані з веденням волонтерської діяльності в Україні. Стаття 1 Закону «Волонтерська діяльність та основні засади її провадження» визначає, що волонтерська діяльність – добровільна, безкорислива, соціально спрямована неприбут-

кова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги. Волонтерська діяльність є формою благодійництва. Вона ґрунтується на принципах законності, гуманності, рівності, добровільності, безоплатності, безкорисливості, неприбутковості [2, с. 2].

Волонтерська діяльність в Україні здійснюється за такими напрямками: надання волонтерської допомоги з метою підтримки малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних, безпритульних, осіб, що потребують соціальної реабілітації; здійснення догляду за хворими, інвалідами, самотніми, людьми похилого віку та іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги; надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок стихійного лиха, екологічних, техногенних та інших катастроф, у результаті соціальних конфліктів, нещасних випадків, а також жертвам злочинів, біженцям; надання допомоги особам, які через свої фізичні вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів; проведення заходів, пов'язаних з охороною навколишнього природного середовища, збереженням культурної спадщини, історико-культурного середовища, пам'яток історії та культури, місць поховання; сприяння проведення заходів національного та міжнародного значення, пов'язаних із організацією масових спортивних, культурних та інших видовищних і громадських заходів; надання волонтерської допомоги для ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій техногенного або природного характеру; надання волонтерської допомоги за іншими напрямками, не забороненими законодавством [Там само, с. 4].

Держава в особі її органів та посадових осіб підтримує громадську ініціативу щодо провадження волонтерської діяльності, гарантує і забезпечує захист передбачених Конституцією України та законами прав, свобод і законних інтересів волонтерів, волонтерських організацій та отримувачів волонтерської допомоги [4, с. 18-19].

Слово «волонтер» (від франц. *volontaire*, англ. *Volunteer*) є похідним від лат. *voluntarius*, що у перекладі означає доброволець, бажаючий. У своєму нинішньому значенні слово починає використовуватися з другої чверті двадцятого століття. Волонтери – особи, що добровільно вступили до військової, рятувальної служби, добровільні трудівники гуманітарної, екологічної організації, системи безкоштовної соціальної допомоги [Там само, с. 262].

Соціальну активність ми визначаємо як важливу рису способу життєдіяльності члена соціуму, що «відображає рівень спрямованості здібностей, знань, навичок, концентрації вольових творчих зусиль на реалізацію невідкладних потреб, інтересів, мети» [Там само, с. 50].

Зародження волонтерського руху у світі припадає на початок XIX ст. У розвинутих країнах світу волонтерство вважається почесним і є відображенням активної життєвої позиції. Приклад безкорисливої допомоги стосуються екології, соціальної сфери, волонтерський рух поступово проникає в економічну галузь. Сьогодні в Україні волонтерство набуло поширення і пов'язується, в основному, з підтримкою діяльності силових структур з захисту територіальної цілісності нашої держави на сході України та допомогою переміщеним особам, постраждалим від воєнних дій.

Волонтерство – це добровільний вибір, що відображає особисті погляди і позиції; це активна участь громадянина в житті суспільства, що виражається, як правило, у суспільній діяльності і в межах різного роду асоціацій. Волонтерство не має релігійних, етнічних, вікових, політичних і географічних обмежень. Брати участь у добровільних діях може кожний.

Добровільна праця – один із найяскравіших феноменів людської цивілізації, який свідчить, що на тлі технічного прогресу здійснюється еволюція людського духу. Спираючись на теорію потреб А. Маслоу, можна зробити висновок, що люди, які виконують добровільну роботу, досягли вершини піраміди потреб, тобто реалізують потребу в самоактуалізації [Там само, с. 13].

В Україні волонтерський рух детермінований гуманізацією суспільного життя, є відповіддю на суспільні потреби. Український національний культурі історично притаманні традиції безкорисливої допомоги нужденним. Варто взяти на озброєння досвід передових у сфері волонтерства західних країн, щоб вітчизняний волонтерський рух з року в рік набував усе більшої потужності, об'єднував усе більше громадян та залучав значні ресурси. Сьогодні в Україні налічується майже 25 тис. громадських фондів, 8 тис. ініціативних груп, основне завдання яких – допомога знедоленим, людям похилого віку, дітям сиротам, інвалідам [6].

Одна з тенденцій розвитку волонтерства – координація на рівні національної моделі: сьогодні 80 країн світу мають мережу волонтерських організацій [Там само].

Сьогодні перед волонтерством постала така надзвичайно важлива проблема як прийняття відповідальності за розвиток співпраці між різними секторами сучасного суспільства, що, зокрема, проявляється у такому новому явищі як корпоративне волонтерство – участь у добровільній роботі в різних соціальних програмах за підтримки своєї компанії, – яке охоплює приблизно дві третини волонтерів розвинутих країн [7].

В Україні волонтерство офіційно визнано Постановою Кабінету Міністрів України (далі – КМУ) від 10 грудня 2003 року № 1895, якою затверджено положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг [Там само]. Ця постанова втратила чинність у зв'язку з ухваленням Верховною Радою України Закону України від 19 квітня 2011 року № 3236-VI «Про волонтерську діяльність» [2].

Можна констатувати, що у складний для України 2014 рік проукраїнський волонтерський рух забезпечував ключові аспекти потреб добровольчих формувань, що стали на захист незалежності і територіальної цілісності України. Зазначимо, що волонтерський рух виник ще під час Євромайдану та Революції гідності, активно діяв та забезпечував протестувальників. Російська агресія привела до ще більшої консолідації суспільства, до збільшення за короткий час кількості волонтерських організацій та появи багатьох громадян, які виявили бажання допомогти Українському війську.

5 грудня 2014 р. Організація Об'єднаних Націй спільно з Урядом України та волонтерськими організаціями представили результати загальнонаціонального дослідження стану волонтерства в Україні. У висновках дослідження «Волонтерський рух в Україні», проведеного компанією GfK Ukraine, експерти вказують, що 23 % українців мали досвід волонтерства, з них 9 % почали займатися волонтерством упродовж останнього року. Основним напрямом діяльності волонтерів у 2014 р. була допомога українським збройним формуванням, які взяли участь в АТО, і пораненим – цим займалися 70 % волонтерів. У 2014 р. кількість українців, які жертвують кошти, збільшилась до 63 %, тоді як до 2014 р. жертвували кошти лише 49 % українців. 43 % з тих, хто коли-небудь жертвував кошти, робили це безпосередньо, третина не пам'ятає назви благодійної організації, через яку вони зробили внесок. Суми пожертв українців різняться від кількох гривень до 283 тис. грн на рік [9].

За даними соціологічного дослідження, проведеного фондом «Демократичні ініціативи імені Ілька Кучеріва», 32,5 % громадян через благодійні фонди лише у травні-вересні 2014 року мали досвід переказу коштів на рахунки українських збройних формувань. Майже 23 % українців через благодійні фонди і волонтерські організації передавали кошти, речі, продукти. 9 % громадян брали участь у магазинних акціях, купували речі за списками для потреб армії та передавали їх волонтерам [6].

Здобувачі освіти і педагогічний колектив Київської гімназії східних мов № 1, де готують майбутніх фахівців для міжнародної співпраці України із країнами Сходу, завжди активно долучалися до всіх справ державної ваги. Однією з таких справ була підтримка наших воїнів-захисників як на лінії зіткнення з ворогом, так і поранених, які перебували на лікуванні у шпиталях. Як і в багатьох школах, розпочалася така підтримка з написання листів воїнам.

Сотнями такі листи відправлялися зі знайомими волонтерами в зону антитерористичної операції, роздавалися в госпіталах. Із гімназистами було проведено спеціальні бесіди з основ психології, особистої безпеки учня щодо написання листів: дбати про почуття адресата, писати підбадьорюючи, з висловами подяки листи, ділитися розповідями про шкільні справи, які ми здійснюємо завдяки тому, що мужні воїни не допустили війну в наш дім. Щодо особистої безпеки, то учні інформувалися про те, що ні в жодному разі не можна писати своєю адресою чи номер телефону, адже в інших школах траплялися випадки захоплення таких листів (при наступі ворожих військ) і телефонні дзвінки з погрозами дітям. Також звертали увагу гімназистів на те, що фотографування з воїнами чи самих воїнів можливе тільки за їх особистої згоди (зادля убезпечення; фото може потрапити в соціальні мережі), щодо розміщення в Інтернет теж потрібно запитувати дозвіл.

Згодом форми волонтерської роботи гімназистів урізноманітнилися. Нині склалася певна система форм такої діяльності:

- листи підтримки воїнам у зону бойових дій «Повертайся живим і з перемогою»;
- листи підтримки пораненим у військовий госпіталь «З любов'ю і вдячністю», «Одужуйте швидше»;
- від родини гімназиста – лист підтримки і подяки матері загиблого воїна (на День матері);
- виставка малюнків (5-6 класи), учнівських фоторобіт, плакатів (7-9 класи) «Героям слава!» з передаванням у військові частин, до шпиталів;
- плетіння маскувальних сіток;
- акція «Чашка для воїна» (Ірпінський військовий шпиталь);
- акція до Дня Збройних Сил України «Сумка самаритянина») – лист підтримки з предметами першої необхідності для поранених;
- новорічні привітання поранених – обхід палат і привітання тих, хто 1 січня залишився у госпіталі (Ірпінський військовий госпіталь);
- акція «Тепло родини – захиснику України» – виставка-ярмарок домашньої консервації для фронту і госпіталю;
- конкурс авторської поезії «Ніхто не забутий, на поліп ніхто не згорів» у номінаціях: поезії українських авторів, поезії зарубіжних авторів, авторська поезія гімназистів.
- виїзд переможців з концертом у госпіталь;
- акція «На Донбас із любов'ю і теплом»: теплі речі і взуття, канцтовари, книги («Жовтень – місяць особливого милосердя»);
- відвідини інтернатів з виставами, благодійними концертами і подарунками, зробленим власноруч.

До організації волонтерських акцій долучаються представники органів гімназійного самоврядування. Старшокласники роздають бажаним листівки з запрошенням до акцій, пишуть оголошення, організовують проведення заходів. Мета акцій – не пропустити тих, хто хоче і шукає спосіб благодійності, вказати для гімназистів, незалежно від віку, адреси і способи благодійності. В основному акції стосуються підтримки військових, тому це ще й внесок у патріотичне виховання гімназистів.

Отже, надзвичайно важливим є розвиток морально-громадянських цінностей особистості. Це поняття «відображає значущість для індивіда загальнолюдської, суспільної моральності, громадянськості усвідомленого вибору морально-гуманістичних, демократичних ідеалів, здатності до особистої активної відповідальної громадянської позиції і гуманістичної взаємодії» [4, с. 161].

Висновки. Констатуємо, що в нашій державі, починаючи від часів активного громадянського спротиву українців під час Революції гідності, волонтерська діяльність набула нової

якості. По-перше, вона стала вираженням високого морального духу громадян, по-друге, охопила широкі верстви населення, незалежно від матеріальних статків, віку, релігійних переконань. Значна частина свідомих громадян здійснювала волонтерські дії. З початком російсько-української війни саме волонтери відіграли ключову роль у стримуванні агресії: і як воїни-добровольці, і як постачальники всього необхідного армії, напіврозваленій і небезпечно скороченій. Волонтерська діяльність також є важливим чинником формування і розвитку морально-громадянських цінностей гімназистів, набуття ними громадянського досвіду, відповідальної участі у суспільно-корисних справах.

Література

1. Закон України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» / за станом на 20 листопада 2014 року. Київ: Парламентське видавництво, 2014. С. 12.
2. Закон України «Про волонтерську діяльність» від 19.04.2011 № 3236-VI. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>
3. Закон України «Про волонтерську діяльність та благодійні організації» / за станом на 20 листопада 2014 року. Київ: Парламентське видавництво, 2014. С. 18.
4. Історія, теорія та практика волонтерського руху в Україні / авт. кол.: С. Я. Харченко, О. П. Песоцька, А. О. Кратінова, Н. Б. Ларіонова, О. Л. Караман, С. В. Горенко, Н. О. Островська, Я. І. Юрків / [за заг. ред. С. Я. Харченка]. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2008. 320 с.
5. Корнієвський О. А., Горелов Д. М. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики: аналіз. доп. Київ: НІСД, 2015. 36 с.
6. Офіційний сайт Фонду Демократичні ініціативи імені Ілька Кучеріва. URL: http://dif.org.ua/ua/commentaries/sociologist_view/32anizh-miski-zhiteli.htm
7. Про затвердження Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг : постанова Кабінету Міністрів України від 10.12.2003 № 1895 (Постанова втратила чинність на підставі Постанови КМ № 771 (711-2011-п) від 06.07.2011). URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1895-2003-%D0%BF>
8. Пуля І. Волонтерський рух в Україні (на матеріалах колекції Національного музею історії України). *Емінак*. 2016. № 3. С. 67–71.
9. 85% українців вважають, що волонтерський рух допомагає зміцненню миру. URL: <http://www.gfk.com/uk-ua/rishennja/press-release/85-ukrajinciv-vvazajut-shcho-volonterskii-rukh-dopomagaie-zmicnennju-miru/>

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛЮВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ЗАСОБІВ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНО-МОВНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Людмила СОКРАТОВА,

*вчитель-методист китайської мови, Київська гімназія східних мов № 1,
Заслужений вчитель України*

У статті автор порушує проблему компетентнісного підходу до моделювання дидактичних засобів розвитку культурно-мовних цінностей учнів 4-го класу у процесі навчання китайської мови.

Ключові слова: учні 4-го класу; дидактичні засоби навчання; компетентнісний підхід; китайська мова; культурно-мовні цінності.

A COMPETENT APPROACH TO THE MODELING OF DIDACTICALLY DEVELOPING CULTURAL AND LANGUAGE VALUES OF PRACTICES IN THE CHANNEL LANGUAGE TRAINING. **Liudmyla SOKRATOVA**, Teacher-Methodist of Chinese Language, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kyiv, Honored Teacher of Ukraine.

In the article, the author raises the problem of a competent approach to the modeling of didactic means for the development of cultural and linguistic values of pupils in the process of learning Chinese language in the fourth grade.

Keywords: учні 4-го класу; didactic teaching methods; competence approach; Chinese language; cultural and linguistic values.

Постановка проблеми. На етапі реформування системи загальної середньої освіти, зокрема, іншомовної освіти в Україні, особливого значення набуває мовна підготовка особистості – носія культурно-мовних цінностей українського, інших народів, оскільки неможливо бути успішним фахівцем, професіоналом, не володіючи мовами міжнародного спілкування. Цілеспрямоване навчання однієї, а в перспективі кількох іноземних мов має стати загальним пріоритетом розвитку як шкільної, так і педагогічної освіти. Іноземну мову розглядають як інструмент спілкування й ознайомлення з мовною, культурною картиною народів світу. Фахівці вважають, що якомога раніше навчання іноземної мови сприяє загальному розвитку особистості.

Важливим засобом формування у здобувачів початкової освіти умінь і навичок іншомовного говоріння, читання, слухання та письма є підручник. Значущість цього виду навчальної літератури полягає у тому, що він визнаний основним носієм змісту освіти і засобом навчання, а для учнів 1–4-х класів – основним джерелом знань.

Останнє десятиріччя актуалізувало вивчення китайської мови як мови дружнього китайського народу, мови ООН, ЮНЕСКО. Спрямовуючи педагогічних працівників у формат досягнення ними комунікативної компетенції, за реалізації якої на уроках учні мотивуються до живого, невимушеного спілкування з носіями мови, і вчителі, і учні долучаються до культурно-мовних феноменів, що розвиває соціокультурну сферу особистості, водночас зміцнює українськомовну та іншомовну компетентності. Зрозуміло, така мета вимагає суттєвого оновлення навчання на всіх рівнях – від добору, організації і розподілу мовного і мовленнєвого матеріалу до прийомів його введення і роботи з ним. З огляду на зазначене, актуальність створення навчально-методичного комплексу з китайської мови для учнів 4-х класів є незаперечною і, насамперед, тому, що це перший досвід на шляху створення вітчизняного навчально-методичного комплексу (НМК) з китайської мови.

Мета статті – обґрунтувати актуальність компетентнісного підходу до моделювання дидактичних засобів розвитку культурно-мовних цінностей учнів у процесі навчання китайської мови на прикладі 4-го класу.

Аналіз досліджень і публікацій. На різних етапах розвитку педагогічної науки ученими безпосередньо або опосередковано розглядалися різноманітні питання моделювання дидактичних засобів, питання підручникотворення з іноземних мов. Серед них – В. Бейлінсон, М. Вітютнев, Н. Гез, Г. Граник, Л. Добраєв, А. Климентенко (принципи добору навчального матеріалу до змісту підручників); В. Бондар, М. Бурда, Л. Величко, І. Гудзик, І. Зимня, В. Ільченко, Г. Колшанський, О. Ляшенко, В. Скалкін (система засобів оволодіння навчальним матеріалом); Ю. Бабанський, В. Беспалько, Н. Бібік, С. Гончаренко, Я. Коллюх, В. Краєвський, І. Лернер, Ю. Мальований, О. Пометун, О. Савченко, М. Скаткін та ін. (засоби впливу змісту підручника на виховний, освітній та розвивальний потенціал учнів); Е. Гольфман, Г. Граник, П. Гурвич, Г. Донської, І. Журавльов, Г. Китайгородська, Р. Мартинова, В. Плахотник та ін. (методична організація навчальних матеріалів у змісті підручників). Серед визначних дослідників, які розглядали окремі аспекти, пов'язані з теорією підручників (у т.ч. дидактичних засобів навчання), – Н. Басай, І. Бім, Н. Бориско, П. Гурвич, Л. Калініна, І. Ключковська, Р. Мартинова, З. Нікітенко, С. Ніколаєва, О. Пасічник, В. Плахотник, Т. Полонська, Н. Складенко, С. Шатілов та ін.

Важким внеском в обґрунтування теорії методології конструювання змісту шкільних підручників зробив український вчений В. Редько [3]. У його монографії досліджено особливості проектування змісту підручників, науково обґрунтовано систему дидактичних засобів оволодіння змістом, з'ясовано структуру підручників, презентовано авторські погляди на сучасний шкільний підручник з іноземної мови як поліфункціональний засіб навчання іншомовного спілкування.

У процесі моделювання дидактичних засобів розвитку культурно-мовних цінностей учнів враховувався досвід конструювання змісту складових навчально-методичних комплексів китайської мови для 1–3-го класів (розробник – Сократова Л. Г., заслужений вчитель України). Розвиток культурно-мовних цінностей здобувачів освіти є одним із завдань дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів у Київській гімназії східних мов № 1 (2012-2019 роки)». Визначено поняття «культурно-мовні цінності» як систему створених у певній мовленнєвій культурі усталених логіко-психологічних формулювань, висловлювань, способів організації думок, які дають змогу суб'єкту бути успішним у спілкуванні, діяльності, взаєминах з іншими (за М. Савченком).

Виклад основного матеріалу. Навчально-методичний комплекс з китайської мови «Чарівна країна Китайської Мови» для 4-го класу реалізує Концепцію підручника для шкіл із поглибленим навчанням китайської мови. Його створення зумовлене необхідністю пошуку нових інтенсивних шляхів і засобів мовної освіти України, яка переходить на новий зміст, що, безумовно, потребує застосування нової сучасної методики. Словом, НМК репрезентує новостворюване покоління підручників для системи загальної середньої освіти в Україні.

Структура підручника з китайської мови для 4-го класу чітка: визначено зміст і обсяг обов'язкових для засвоєння мовних знань, окреслено логіку й послідовність їх засвоєння учнями відповідно до вимог навчальної програми. Зміст викладеного матеріалу відповідає принципу науковості та доступності, зберігається загальна стратегія навчання – від усної мови до читання і письма.

При укладанні навчально-методичного комплексу з китайської мови ми спиралися на дослідження відомих українських учених Н. Бориско і В. Редька. Функції підручника з іноземної мови (Н. Бориско): моделююча, навчаюча, керуюча, інформуюча, мотивуюча, індивідуалізуюча, коменсаторна, контролююча, організаційно-плануюча, адаптивно-оптимізуюча, діагностична. В. Редько вказує на важливість добору матеріалів змісту навчання, спрямованих на забезпечення комунікації учнів.

Комунікативний підхід співвідноситься з питаннями розвитку в учнів умінь і навичок комунікативної поведінки, адекватної цілям спілкування і соціальному статусу комунікантів, а також з питаннями освіти, розвитку і виховання учнів. Пріоритетними засобами формування умінь у спілкуванні є комунікативні завдання (навчально-мовленнєві ситуації, рольові ігри тощо). Комунікативне спрямування процесу навчання іноземних мов у сучасному закладі загальної середньої освіти має бути забезпечене певними умовами, які дають учням можливість не тільки виконувати заплановані завдання, а й сприяти розвитку в них індивідуальних якостей. Насамперед:

- активізувати пізнавальну діяльність з метою використання здобутих знань на практиці й чіткого усвідомлення потреб, місця й об'єктів їх застосування;
- сприяти чіткій організації роботи в співпраці під час розв'язання різноманітних комунікативних проблем/ситуацій;
- забезпечувати можливість активного спілкування через різні засоби, зокрема мережу Інтернет, з однолітками із різних сфер зовнішнього соціуму (клас, школа, країна, зарубіжжя);
- забезпечувати вільний доступ до необхідної інформації з метою формування у здобувачів освіти власної позиції, розвитку вміння її аргументувати, різнобічно досліджувати;
- сприяти розвитку в учнів постійної потреби в удосконаленні їх інтелектуальних можливостей для набуття досвіду виконувати різноманітні завдання соціально-комунікативної важливості.

З огляду на викладене зазначимо, що навчання іншомовного міжкультурного спілкування, результатом якого є досягнення взаєморозуміння у міжкультурному діалозі, має бути

покладено в основу змісту навчання іноземних мов у сучасному закладі загальної середньої освіти. Такий зміст доцільно будувати у формі спілкування щодо актуальних проблем життєдіяльності громадян країни, мова якої вивчається, і громадян своєї країни. Звісно, що пріоритетними за такого підходу мають бути сфери діяльності однолітків, їх інтереси і форми поведінки у різних життєвих ситуаціях. Водночас учні оволодівають уміннями в усіх видах мовленнєвої діяльності, а культура спілкування має бути своєрідним механізмом досягнення взаєморозуміння і толерантного ставлення до всіх його учасників, які здійснюють мовленнєву взаємодію в соціальній та культурній сферах.

Дослідник В. Редько підкреслює, що процес підручникотворення – це різнобічна та багатоемна діяльність, яка потребує не тільки певних наукових знань, а й значних творчих зусиль і, насамперед, усвідомлення того, що це важлива державна справа, від якості виконання якої залежить рівень шкільної іншомовної освіти.

Узагальненими чинниками впливу на створення змісту шкільного підручника з іноземної мови є: • засоби, що забезпечують виконання мети і завдань навчання іншомовного спілкування; • мета вивчення іноземної мови у закладі загальної середньої освіти; • вікові психологічні особливості учнів, їх інтереси, освітній досвід і комунікативні потреби; • рівень вмотивованості навчальних дій учнів, спрямованих на оволодіння іншомовною комунікативною діяльністю; • методи, форми і способи презентації та активізації навчального (мовного, мовленнєвого, інформаційного) матеріалу; • умови, що забезпечують учням можливість демонструвати свій навчальний досвід у різних видах мовленнєвої діяльності відповідно до змісту навчання; • методи і форми контролю рівня засвоєння учнями іншомовного навчального матеріалу; • форми і способи організації взаємопов'язаного навчання іншомовного спілкування і культури народу, мови якого навчаються учні; • дидактично доцільний добір засобів орієнтування, що сприяють ефективній та раціональній організації діяльності учнів; • можливість для учнів спостерігати результати своєї діяльності та коригувати її відповідно до власних іншомовних комунікативних намірів; • оптимальний добір і раціональна збалансованість навчального матеріалу для набуття учнями іншомовного комунікативного досвіду відповідно до вимог навчальної програми; • можливість для вчителів ефективно здійснювати педагогічне управління навчальною діяльністю здобувачів освіти є метою оволодіння ними змістом навчання китайської мови.

Навчально-методичний комплекс з китайської мови для 4-го кл. складається з підручника (175 с.) та робочого зошита (55 с.). Головною метою НМК є формування та розвиток навичок і вмінь усного мовлення, аудіювання, читання та письма. Комунікативний підхід до навчання в цьому комплексі є провідним і визначає як окремі методичні прийоми, так і організацію матеріалу в цілому. Навчальні матеріали Посібника та Зошита поділяються на 12 уроків та охоплюють такі теми: «Транспорт», «Мій друг», «Шкільне приладдя», «Наша школа», «Улюблені заняття», «Мій друг захворів», «Наш клас», «Свята», «Мій робочий день», «Моя кімната», «Їжа», «Літні канікули».

Для досягнення мети навчання автор пропонує таку структуру кожного уроку: ситуативні діалоги, нові слова та ієрогліфи, граматики, тренувальні вправи, тексти за основною темою, матеріали для аудіювання, тексти для позакласного читання, вірші, пісні, додаткові матеріали з культури Китаю, дидактичні ігри.

У кожному параграфі зроблений акцент на тематичний принцип подання лексичного матеріалу у вигляді таблиць, де слова і словосполучення, що підлягають активізації, згруповані навколо ключових слів, пов'язаних з основною тематикою. Крім того, подається стислий виклад граматичного матеріалу для активного і рецептивного засвоєння, вправи для тренування вживання граматичного матеріалу в усному мовленні та на письмі. Новий матеріал вводиться наочно за допомогою нескладних схем і таблиць. Текст кожного уроку

містить новий лексичний і граматичний матеріал і є основою для розвитку навичок усної та писемної мови.

Ситуативна організація дидактичного матеріалу передбачає змістову розмаїтість навчання, відкриває можливості природнього комбінування мовного та мовленнєвого матеріалу.

Навчальний посібник містить розповіді, загадки, прислів'я, скоромовки, дитячі вірші та пісні, тексти для позакласного читання та слухання, що дає змогу збільшити обсяг навчального матеріалу, який сприяє поглибленню знань учнів з лексики і граматики.

У НМК застосовано функціональний підхід до вивчення мовних явищ. Вони подаються у зв'язному висловлюванні – тексти і взаємодіють з усіма елементами мовної системи. Таке групування різнорівневих мовних явищ забезпечує школярам можливість простежити функціональні зв'язки між мовними одиницями різних рівнів, збагнути їх взаємозалежність, взаємодію і саме так підвести дітей до розуміння закономірностей та сприйняття певних правил.

Соціокультурна проблематика включених до підручника текстів забезпечить засвоєння учнями духовних та культурних цінностей, моральних норм, сприятиме їх естетичному розвитку. Мислення й мовлення школярів розвиватиметься у процесі їх відповідей на подані до текстів запитання, а також при коментуванні окремих фрагментів текстів та нескладної їх інтерпретації (наприклад, характеристики дійових осіб, умотивованої оцінки їх вчинків), прогнозування змісту тощо. Слід зазначити, що дібраний авторами текстовий матеріал є різноаспектним за змістом, цінним у виховному контексті, розвивальним, цікавим для сучасних дітей.

Дбаючи про належний розвиток у учнів 4-х класів навичок читання, автори підручника прагнуть сформувати в них відповідні вікові читацькі навички. Авторським колективом побудовано систему роботи, спрямовану на удосконалення вміння читати (читати вголос і мовчки), сприймати тексти різних типів мовлення, вдаючись до різних видів читання. У підручнику з метою поліпшення читання більша частина ієрогліфічних текстів та вправ мають транскрибований варіант.

Треба відзначити, що в матеріалах для читання та аудіювання авторами збережена автентична мова текстів, оскільки жива мова – запорука цікавої та успішної роботи на уроці. Така організація матеріалу слугує емоційною підтримкою навчального процесу, краєзнавчих знань і в такий спосіб залучає до культури країни, мова якої вивчається. За джерело автори беруть дитячу літературу, видану в КНР.

Післятекстові вправи спрямовані на перевірку розуміння прочитаного тексту і формування вміння зв'язно і логічно викладати його зміст. Текст є моделлю для розгорнутого мовного висловлювання з конкретної теми. До уроку входять також діалоги як повсякденного, так і культурознавчого характеру, що є прикладом використання певного мовного матеріалу в усному мовленні.

Особливий інтерес становить подана в підручнику система ситуативних вправ для розвитку умінь і навичок усного діалогічного спілкування, що є важливою умовою повноцінного опанування мовою.

Групування мовного матеріалу довкола тексту дає змогу авторам забезпечити комплексне і систематичне повторення раніше вивченого: на кожному уроці вчитель зможе повернутись до вивченого, та, з'ясувавши рівень засвоєння школярами навчального матеріалу, продовжити формування навичок застосування здобутих знань на практиці.

Безперечною перевагою підручника є надання значної уваги авторів розвитку умінь і навичок аудіювання, що для учнів початкової школи є особливо важливим. Нами розроблено систему завдань на основі аудіотексту, виконання яких сприятиме формуванню вміння слухати і розуміти головну думку аудіотексту, виокремленню причинно-наслідкових

зв'язків між висвітленими в ньому подіями та явищами, розвитку уяву, а також навчить сприймати створений авторами культурознавчий контекст.

Найбільшу цінність мають навчальні матеріали з подання та вироблення навичок ієрогліфічного письма за принципом від простого до складного.

У підручнику та в робочому зошиті подано багато яскравих ілюстрацій, які допоможуть учням краще засвоїти навчальний матеріал.

Застосований авторами підручника диференційований підхід до учнів реалізується через варіанти виконання творчих завдань, а також уключення завдань підвищеної складності. Цінним є враховане в підручнику раціональне поєднання індивідуальних, групових та колективних форм роботи.

Навчання за НМК, безумовно, сприятиме ґрунтовному опануванню школярами китайської мови та підвищенню культури їх мовлення. За своїм змістом і структурою підручник є новаторським і відповідає сучасним вимогам до підручникотворення, водночас вирізняючись нетрадиційним підходом до навчання китайської мови.

Пропонована автором НМК методика базується на сучасних здобутках вітчизняної мовознавчої, педагогічної і психологічної наук, враховує вимоги Державного стандарту початкової освіти, забезпечує дотримання принципів особистісно зорієнтованого навчання, комунікативно-діяльнісного підходу, а також наступності й перспективності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів 4-х класів.

Висновок. Компетентнісний підхід до моделювання дидактичних засобів розвитку культурно-мовних цінностей учнів засобами китайської мови сприяє реалізації завдань дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів», що триватиме у Київській гімназії східних мов № 1 у продовж 2019 року.

Література

1. Ніколаєва С. Ю. *Основи сучасної методики викладання іноземних мов*: навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2008. 286 с.
2. Редько В. *Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика*. Київ: Генеза, 2012. 222 с.
3. Редько В. Г. *Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика*: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2017. 626 с.
4. Сократова Л. Г. *Китайська мова*. Навчальна програма для 1–4 класів. Київ: [б.в.], 2012. 12 с.
5. Сократова Л. Г. *Китайська мова. Підручник для 4 класу*. Київ: [б.в.], 2015. 175 с.

РОЗВИТОК МОРАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ХІМІЇ

Леся СПІРІНА,

*вчитель-методист з хімії, спеціаліст вищої категорії,
Київська гімназія східних мов № 1*

У статті автор розкриває поняття «морально-громадянські цінності учнів», аналізує шкільну навчальну програму з хімії та визначає можливості курсу хімії у формуванні морально-громадянських цінностей здобувачів освіти, пропонує використання на уроках хімії змісту предмета хімія та різних форм і методів навчання для формування морально-громадянських цінностей особистості.

Ключові слова: школа; учні; морально-громадянські цінності учнів; хімія.

DEVELOPMENT OF MORAL AND CIVIL VALUES OF STUDENTS ON CHEMISTRY LESSONS.
Lesia SPIRINA, Teacher-methodologist in chemistry, specialist of the highest category Kyiv Gymnasium of Oriental Languages № 1

In this article author reveals the concept of «moral and civic values of pupils», analyzes the school curriculum of chemistry and the possibility of a school course of chemistry in the formation of moral and civic values of schoolchildren, proposes the use of chemistry and various forms and methods for the formation of moral and civic values.

Keywords: school; pupils; moral and civic values of pupils; chemistry.

Постановка проблеми. У реаліях ХХІ ст. для України постає питання вироблення нової політичної та економічної стратегії. Пошук такої стратегії пов'язаний не лише з аналізом міжнародних відносин, а й з формуванням морально-громадянських цінностей суспільства, які дадуть змогу розбудовувати щасливу, незалежну, заможну Україну. Зберігаються й негативні явища суспільства, як-от: корупція, безробіття, соціальна незахищеність, екологічні катастрофи. Так, у той час, коли у світі працюють сміттєпереробні заводи, які забезпечують міста, села енергією, ми дихаємо забрудненим повітрям смітників. З цієї теми написано багато наукових праць, проведено численні дослідження, відкрито екологічні інститути, затверджуються програми та створюються комісії зі збереження навколишнього середовища, але все це не діє. Суспільні негативні явища є доказом морально-громадянського занепаду суспільства. Реформування країни має бути пронизане ідеєю морально-громадянського розвитку суспільства. На сучасному етапі, коли на перший план виходить активізація людського чинника, освіта має створити всі умови, які дають можливість формувати духовно-моральні цінності через зміст освіти та навчальний і виховний процес. Проблема сьогодні полягає в тому, що зміст освіти базується переважно на засадах наукової раціональності, а особистісні й соціальні цінності ми прагнемо формувати тільки через виховний процес.

Мета статті – розкрити сутність поняття «морально-громадянські цінності учнів»; проаналізувати шкільну навчальну програму з хімії та визначити потенціал шкільного курсу хімії у процесі формування морально-громадянських цінностей здобувачів освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Методологічною основою дослідження є провідні наукові ідеї про цілісність і взаємозв'язок моральності та громадянськості, про природу ціннісних орієнтацій особистості та морально-громадянських моделей поведінки людини як найвищої цінності суспільства, наукові ідеї про роль гуманістичних моральних цінностей, громадянських цінностей в етнотехнології, етиці, філософії, політології, педагогіці.

Теоретичну основу статті становлять дослідження педагогічного колективу Київської гімназії східних мов № 1, який здійснює дослідно-експериментальну роботу всеукраїнського рівня за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних і морально-громадянських цінностей учнів» (2012–2019). Дослідження ціннісних орієнтацій як компонента складної структури особистості здійснено у роботах філософів і психологів (В. Алексєєва, О. Бодальов, І. Бех, Г. Диліченський, А. Донцов, А. Здравомислов, В. Кремень, В. Мухіна, А. Серий, М. Яницький та ін.).

Досліджено індивідуальну систему цінностей особистості і взаємобумовленість її групової свідомості (Д. Ольшанський), взаємовплив процесу навчання і розвитку особистості (Г. Балл, О. Губенко, О. Завгородня, С. Максименко). Визначено ціннісні орієнтації як регулятор діяльності і ціннісно-смыслові активності особистості (Г. Васильківська, З. Карпенко, О. Конопкін, Т. Корнілова, С. Косянчук, Д. Леонтьєв, А. Фурман та ін.).

Важливим чинником розвитку громадянської компетентності особистості є розвиток громадянських цінностей здобувачів освіти, що посідає значне місце в громадянській освіті та громадянському вихованні дітей. Формування громадянської культури учнів у закладі загальної середньої освіти розглядали Р. Арцишевський, Н. Дерев'янко, В. Іванчук, О. Пометун, методики громадянського виховання – Л. Архипенко, Ю. Завалевський,

Т. Слагіна, П. Кедзьор, Л. Назаренко, К. Чорна. Важливе значення у дослідженні долі громадянської освіти та виховання мають праці Т. Баки, П. Вербицької, Т. Завгородньої, П. Ігнатенко, Л. Крицько, І. Кучинської, М. Пришак, Б. Стунардика та ін.

Термін «морально-громадянські цінності» введено у науковий обіг у результаті досліджень педагогів гімназії О. Вербицької, Л. Павлової, М. Савченка [6] та провідного наукового співробітника відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України В. Кизенка [4]. Можливості курсу хімії у формуванні громадянської компетентності учнів визначено у методичному посібнику для вчителя «Громадянська освіта» (Київ, 2008).

Виклад основного матеріалу. Аналіз Державних стандартів базової і повної загальної середньої освіти (2004, 2014) вказує на те, що в час «перезавантаження» освіти України, в I розділі Державного стандарту, не введено поняття «морально-громадянська цінність», воно розпорошено в різних компетентностях: «загальнокультурна компетентність» розглядається як здатність здобувача освіти застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності, «здоров'язбережувальна компетентність» – дбайливе ставлення до власного здоров'я та інших людей тощо. Утім, слід зазначити, що в завданнях освітньої галузі «Природознавство» передбачено забезпечення формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини і природи, а також ідей сталого розвитку. Дослідники, аналізуючи вплив закладів освіти на формування ціннісних орієнтацій особистості здобувачів освіти, переконують, що «незалежно від форми організації і змісту навчального процесу особистість вчителя залишається важливим чинником розвитку системи цінностей учнів <...> учителі, не володіючи ефективними технологіями, формами і методами (які, до речі, ще недостатньо розроблені й апробовані) навчання і виховання, не в змозі впливати на процес вибудовування й усвідомлення учнями змісту ціннісно-смыслових орієнтацій [3, с. 112]». Наголосимо, що система ціннісних орієнтацій особистості вибудовується за таких важливих ординат, як «моральні цінності особистості» та «громадянські цінності».

Сутність понять «моральні цінності» і «громадянські цінності» знайшли своє відображення в наукових розвідках багатьох філософів (В. Баранівський, М. Бердяєв, Л. Буєва, С. Кримський, А. Кузнєцова, Л. Олексюк, Г. Сковорода, В. Соловйов та ін.); психологів (І. Бех, М. Боришевський, Т. Бутковська, О. Зеліченко, С. Рубінштейн, А. Титаренко та ін.), педагогів (В. Беспалько, Т. Власова, О. Олексюк, М. Роганова, Г. Сагач, В. Серебряк, В. Шадриков, Г. Шевченко та ін.). Аналіз праць дає змогу чіткіше характеризувати поняття «морально-громадянські цінності» як внутрішні, світоглядні переконання, що формують життєву позицію та поведінку особистості, входять до її психологічної структури у формі особистісних поглядів і принципів, які виступають об'єднуючою ланкою між культурою громади і внутрішнім світом особистості [6, с. 161].

Оскільки розвиток морально-громадянських цінностей здобувачів освіти є компонентом змісту етичного громадянського виховання особистості, то одним із *головних завдань громадянського виховання* має бути розвиток патріотизму – любові до свого народу, до Батьківщини, до її національних героїв та історичного минулого. Виховання патріотизму особистості передбачає прищеплення національної свідомості. Важливим показником громадянської зрілості є збереження української мови, досконале володіння нею. В умовах глобалізації людської спільноти громадянське виховання включає також почуття єдності й унікальності життя на Землі, повагу до всіх народів, їх прав, інтересів і цінностей.

Загалом, «за стрімкого зростання ролі освіти посилюється її вплив на особистість і соціум. <...> процеси створення і поширення знань стають ключовими детермінантами розвитку, основним капіталом як людини, так і суспільства [5, с. 133]», де «однією з проблем людини є здобуття освіти високого ґатунку як умови повноцінної самореалізації у сучасному

трансформаційному суспільстві [Там само, с. 134]. Одна з ознак освіти високого ґатунку – розвинена правосвідомість громадянина, усвідомлюваність своїх прав, свобод, обов'язків. А однією з важливих складових змісту громадянського виховання є розвиток політичної культури. Вона включає належну політичну компетентність, знання про державу, політичні організації та інститути, принципи, процедури та регламенти суспільної взаємодії, порядок виборів тощо. Ще однією важливою складовою громадянського виховання є моральне виховання. Воно включає прищеплення гуманістичних рис. Значне місце у змісті громадянського виховання посідає формування культури поведінки особистості, що ґрунтується на нормах моралі, законів, на традиціях, вчинках людини. Загальнолюдські аспекти громадянського виховання мають за мету формування в особистості свідомого прагнення до захисту та збереження світової духовної культури.

Результативність громадянського виховання значною мірою залежить від того, наскільки ті чи інші форми і методи виховної діяльності стимулюють розвиток активності, свідомості, цілеспрямованості, самоорганізації, самоуправління. Ці питання розв'язує громадянська освіта, яка посідає чільне місце у системі громадянського виховання. *Головна мета громадянської освіти* – виховання громадянина, який повинен володіти певними знаннями (про права та свободи людини, про демократію, про державу й т. п.), уміннями (критично мислити, аналізувати політичну ситуацію, висловлювати й відстоювати свою точку зору, співробітничати з іншими людьми тощо), цінностями (повага до прав інших, толерантність, компромісність та ін.), а також бажанням брати участь у суспільно-політичному житті [6, с. 161]. Виходячи з цього, у педагогічного працівника повинні бути: визначена чітка громадянська позиція, за якої виявляється повага до основ конституційного ладу держави; сформована система цінностей, до якої входять розуміння складності світу й визнання толерантності; вироблений демократичний стиль педагогічної роботи – прагнення до розуміння та сприйняття різноманіття думок і точок зору, компромісу, уміння чути та підтримувати власну думку дитини; вихована висока комунікативна культура, що передбачає залучення здобувачів освіти до творчої участі у плануванні й регулюванні освітнього процесу [Там само, с. 161].

Формування морально-громадянських цінностей розглядатимемо як безперервний процес, творчо, безпосередньо пов'язаний з розвитком, самоутвердженням і самовираженням особистості. Очевидним є те, що основним завданням учителя є зробити безцінні морально-громадянські багатства людства особистим здобутком кожної дитини через зміст предмета та застосовувати інноваційні освітні технології.

Хімія – це природнича наука, з якою пов'язано процес формування єдиних цілісних знань. Вона відкрила людству значні перспективи у створенні нових матеріалів, джерел енергії, предметів побуту. У руках розумних, добрих, патріотичних, компетентних людей вона приносить користь.

Аналіз змісту шкільної програми показує, що зміст предмета спрямований на формування життєвої та соціальної компетентностей здобувачів освіти, зокрема їх екологічну культуру, навички безпечного поводження з речовинами в побуті та на виробництві [2, с. 18–20]. Екологічна складова хімічної освіти сприяє вихованню духовно-моральних цінностей: біосферні колообіги кисню, нітрогену, вуглекислого газу, води; наслідки впливу людської діяльності на середовище (парниковий ефект, кислотні дощі, озоновий шар, смог, тощо); охорона довкілля при використанні мінеральних добрив; охорона довкілля при переробці вуглеводневої сировини та використанні продуктів переробки тощо. Належна увага приділяється впливу хімічних чинників на здоров'я людини, пояснюється згубна дія алкоголю, наркотичних речовин, тютюну [Там само, с. 18–20].

Розкриваючи екологічні питання забруднення навколишнього середовища, ми обираємо такі форми і методи роботи на уроці, які сприятимуть духовно-моральному розвитку учнів. Традиційно вважають, що у формуванні морально-громадянських цінностей пріоритет належить формам позаурочної роботи. І вчителі вдало застосовують ці форми роботи.

В епоху відкриття будови атома одні вчені малювали картини щасливого майбутнього, коли людство не відчуватиме потреби в енергії, інші ж науковці застерігали. Так, А. Ейнштейн тільки вказував на те, що «енергія атома» буде застосована в воєнних цілях і «вугільне століття» здаватиметься раєм у порівнянні з атомним». Натомість Е. Резерфорд, після відкриття ядерної реакції, не тільки попередив людство про небезпечність застосування енергії атомного ядра, він не визнавав війни. У 1933 р., стурбований політикою нацистського уряду Гітлера, Е. Резерфорд став президентом Академічної ради допомоги, яка була створена для надання допомоги біженцям Німеччини.

Цінними є не лише наукові досягнення Е. Резерфорда, й його людяність. Хірасіма, Нагасаки, Чорнобиль вказують нам на необхідність духовного збагачення змісту української освіти.

Ще один приклад. М. Кюрі добула 1 г радію, не продала його заради збагачення, а продовжила дослідження. Вона продемонструвала людству, що наука повинна творити добро, слугувати людині, обладнавши перший в світі рентгеномобіль під час першої світової війни. М. Кюрі на полі бою рятувала важко поранених і готувала їх до операції. Хірурги перестали оперувати «наосліп». Патріотизм і любов до людей повинні набатом пролунати при вивченні цієї благодатної теми. Ми, вказуючи на те, що вона двічі отримала Нобелівську премію, маємо обов'язково акцентувати увагу учнів на тих духовних цінностях, які вона сповідувала, які її мотивували до наукових досягнень. І все це має знайти відображення як в змісті предмета, так і в дидактиці.

Як зазначає І. Бех, у теоретичній педагогіці раціоналізм проявляється у відчуженні знань від цінностей духовної культури, яка має ці знання зробити морально орієнтованими, а їх носіїв розвиненими особистостями [1, с. 256].

Хімія – наука експериментальна. Практичні роботи дають можливість учням здобувати нові знання, здійснювати власні відкриття, що є важливим у процесі навчання. Але ці знання чогось варті лише за умов, коли вони сприяють духовно-моральному розвитку особистості здобувачів освіти. Уже при виконанні практичної роботи № 1 у 7 класі націлюємо учнів на збереження власного життя та турботу про життя близьких.

Експерименти є чудовим інструментом для формування відповідальності за свої вчинки. З погляду християнства, вчинок – це реалізація внутрішнього вибору душі, що свідчить про спрямованість поведінки особистості. «Не може родити добре дерево плоду лихого, ані дерево зле плодів добрих родити. Усяке ж дерево, що доброго плоду не родить, зрубується та в огонь укидається. Ото ж бо, по їхніх плодах ви пізнасте їх!» (Матв 7:18-20) [8, с. 86].

Дуже важливим завданням педагогічних працівників є навчити здобувачів освіти такій компетентності як підбиття підсумків свого навчання. Учень, який навчився реально себе оцінювати, сповідуватиме принцип «спочатку прибрати поліно із власного ока, і тільки після цього спробувати витягти скипку із ока ближнього» (Матв 7:3). Щоб сформувати цю компетентність учителям необхідно постійно аналізувати самоосвітню, самоконтрольну, самоаналітичну діяльність здобувачів освіти. Однак, за браком часу вчителі інколи послаблюють свою увагу до такого важливого виду діяльності під час уроку. Але саме постійний аналіз свого навчання дає можливість дітям вивчати себе. Аналіз своєї самостійності – достатньо цікава форма діяльності.

Висновки. Історичні факти розвитку людства засвідчують, що лише духовна мотивація саморозвитку людини приносить добро людству. Любов до людей, природи, життя має спонукати до добродійної діяльності. Саме тому мотивація саморозвитку є тим вектор, що вказує вчителю на пріоритети у його педагогічній діяльності. Перегляд змісту програм з хімії та напруження дидактичного супроводу навчання також є важливим для формування морально-громадянських цінностей учнів. Виховання підрастаючого покоління залежить і від особистості вчителя, а саме від його морально-громадянських орієнтирів. Тому важливо нам, учителям шкіл і викладачам вишів, приділити значну увагу формуванню індивідуальності вчителя сучасної школи, щасливої школи, наповненню змісту навчання і педагогічних технологій його реалізації морально-громадянськими цінностями, створенню освітнього середовища, де пануватиме атмосфера позитивних суб'єкт-суб'єктних взаємодій, а вдало змодельований процес навчання стане процесом морально-громадянського розвитку учнів.

Література

1. Бех І. Д. *Особистість у просторі духовного розвитку*. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
2. Буринська Н. Екологічна складова у змісті шкільної хімічної освіти. *Біологія і хімія в школі*. 1998. № 1. С. 18–20.
3. Васюківська Г. О. Формування ціннісно-сміслових орієнтацій учнів старшої школи засобами змісту сучасного підручника. *Проблеми сучасного підручника*. Київ: Педагогічна думка, 2011. Вип. 11. С. 107–120.
4. Кизенко В. Громадянська освіта і виховання – основа громадянського суспільства. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2015. № 1. С. 34–37.
5. Косянчук С. В. Формування ціннісно-сміслових орієнтацій старшокласників в умовах особистісно-орієнтованого навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти / Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне: РДГУ, 2014. Вип. 8(51). С. 132–136.
6. Савченко М. П. Науково-теоретичні підходи до розвитку морально-громадянських цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. С. 155–167.
7. Сіданіч І. Л. Духовно-моральне виховання дітей як педагогічна проблема. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*. 2013. № 13. С. 147–154. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kitonv_2013_13_27.
8. Сухомлинська О. В. *Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук*. Київ: Добро, 2006.
9. Тофтул М. Г. *Сучасний словник з етики*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2014.
10. *Хімія. 10-11 класи: програми для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: рівень стандарту, академічний рівень та поглиблене вивчення*. Тернопіль: Мандрівець, 2011. 240 с.
11. Щербак Ю. А. *Система морального виховання учнів в школах західних областей України (1900–1930 рр.)*. Тернопіль: Парадіс, 1999.

ЕТНОНАЦІОНАЛЬНІ, КУЛЬТУРНО-МОВНІ ЦІННОСТІ У ЛІТЕРАТУРІ СХОДУ ЯК СКАРБИ У БІБЛІОТЕЧНИХ ПРОЕКТАХ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Вікторія ТЕЛЬЧАРОВА,

завідувач бібліотеки, Київська гімназія східних мов №1

За результатами аналізу змісту літератури Сходу розкрито необхідність вивчення етнонаціональних цінностей як чинника розвитку культурно-мовних компетенцій у здобувачів філологічної та сходознавчої освіти. У статті проаналізовано бібліотечні проекти, що презентують етнонаціональні та культурно-мовні цінності народів Сходу.

Ключові слова: шкільна бібліотека; східні мови; література країн Сходу; етнонаціональні цінності; культурно-мовні цінності; міжкультурна комунікація.

ETHNIC, CULTURAL AND LANGUAGE VALUES IN THE EASTERN LITERATURE AS AN IMPORTANT COMPONENT IN LIBRARY'S INTERCULTURAL COMMUNICATION PROJECTS. **Viktoria TELCHAROVA**, Chief librarian, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kyiv.

The article reveals the factors of the necessity of studying ethno-national values as a factor of the development of cultural-linguistic competences, of the applicants of philological and oriental education, according to analysis of the literature of East. In the article we analyzed library projects which showed us ethno-national and cultural values of eastern cultures.

Keywords: school library; oriental languages; literature of the East; ethnic values; cultural and languages values; intercultural competencies.

Постановка проблеми. В останні десятиліття світ перейшов у епоху глобалізації. Фізична відстань, інша мова та низка географічних чинників уже не відіграють такої суттєвої ролі, як, скажімо, півстоліття тому. Сьогодні абсолютно можливо зв'язатися за кілька хвилин з людиною, що живе на іншому кінці світу. Світова глобалізація, яка призвела до економічної, наукової, культурної та політичної взаємозалежності, зумовлює необхідність володіння іноземними мовами як широкого кола спеціалістів, так і людей, які бажають йти у ногу з часом. Це породжує нові вимоги до процесу навчання рідної, іноземних мов і робить необхідним пошук ефективних засобів, методів і технологій для того, щоб зробити його більш успішним і соціально зорієнтованим.

Школа як важливий період формування особистості має забезпечити не лише здобуття учнями знань, набуття вмінь і навичок, які стають підґрунтям для переходу до професійної діяльності, а й світогляду, який, своєю чергою, є результатом виховання, розвитку й освіти особистості. Тож важливо сформувати у здобувачів освіти світоглядні позиції, які враховували б сучасні вимоги суспільства: володіти багатьма іноземними мовами, бути лінгвістично грамотними та толерантними особистостями до іншомовних культур, готовими до міжкультурного спілкування [3, с. 35].

Іноземна мова як навчальний предмет є значущим для підготовки здобувачів освіти до життя за умов етнонаціонального, полікультурного та багатомовного світу. Однак, постають проблеми розуміння одне одного та ефективної взаємодії з представником *іншої*, незнайомої для нас культури. Мало знати лише мову та ім'я керівника країни, щоб розуміти, як бачить *інша* людина певну ситуацію. Необхідно ще знати культурний ґласт, у якому формується особистість, адже він є віддзеркаленням поколінь, соціальних норм, протоколів, заборон і цінностей, що сягнули нашого часу. Це пізнати ми можемо, зокрема, через зміст літературних творів. Епос, лірика, давні пісні та багато іншого – все це є квінтесенцією необхідної для нас інформації. Якщо ми хочемо бути ефективними, гнучкими й успішними на міжнародній арені, робота в цьому напрямі конче необхідна [7, с. 183].

Якщо до недавнього часу першочерговим та основним завданням методики навчання іноземної мови вважали формування комунікативних навичок, то нині метою стає оволодіння міжкультурною компетенцією на підставі сформованих комунікативних навичок. Саме тому комунікативно-культурологічна концепція навчання, ґрунтована на ідеї взаємопов'язаного вивчення мови та культури, є стратегією й основною метою вчителів іноземних мов [3, с. 35]. З огляду на викладене, зазначимо, що бібліотечна діяльність з популяризації літератури країн Сходу серед учнів Київської гімназії східних мов №1 є важливим чинником у стимулюванні як навчання східних мов, так і підготовки майбутніх фахівців-сходознавців, дипломатів.

Мета статті – характеризувати чинники необхідності формування міжкультурних компетенцій у здобувачів філологічної та сходознавчої освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема популяризації літератури народів Сходу в Україні вивчається недостатньо. Водночас, окремі аспекти ролі шкільних бібліотек у процесі навчання і виховання досліджували і науковці (Березівська Л., Рогова П., Углова О. та ін.), і бібліотекарі-практики (Бадьоріна Р., Гоняк З., Грачова Т., Костюкова Г., Линець В., Малиновська В., Мельник Ю., Новицька О., Хемчан І. та ін.).

Формування інформаційної культури учнів – предмет узагальнення діяльності шкільних бібліотек у Т. Жовніх, Г. Костюкової, О. Матвійчук та ін. Значний досвід роботи бібліотек – предмет висвітлення у журналі «Шкільна бібліотека».

Виклад основного матеріалу. Розвиток сучасного культурно-освітнього середовища в Україні вимагає нових підходів до діяльності шкільної бібліотеки. Відповідно й сам термін «шкільна бібліотека» наповнюється новим змістом.

Згідно з Положенням про бібліотеку загальноосвітнього навчального закладу, основними завданнями шкільної бібліотеки є: інформаційне забезпечення всіх аспектів освітнього процесу, що стосуються засвоєння програмових і факультативних знань, самоосвіти школярів, виховання в учнів основ інформаційної культури, постійного прагнення пошуку інформації, свідомого, осмисленого добору інформаційних джерел, сприяння підвищенню фахової, педагогічної майстерності учителів і батьків; розширення бібліотечно-інформаційних послуг на основі удосконалення традиційних і засвоєння нових бібліотечних форм і методів роботи, упровадження в практику діяльності інформаційних технологій тощо [6, с. 2].

Здобувачі освіти Київської гімназії східних мов № 1 не лише вивчають іноземні мови, а й періодично беруть участь у творчих зустрічах з представниками країн Сходу, конкурсах, що проводяться на території східних країн, готують наукові дослідження зі сходознавства в секціях Київської Малої академії наук учнівської молоді. За такого процесу відбувається «міжкультурна комунікація – спілкування представників різних національно-лінгвокультурних спільнот, носіїв різних ментально-лінгвальних комплексів. Міжкультурна комунікація як процес безпосередньої взаємодії культур здійснюється в межах різних (частково або повністю) національних стереотипів мислення, що суттєво впливає на взаєморозуміння комунікантів» [8, с. 65]. У спілкуванні представників різних лінгвокультур, тобто у міжкультурній комунікації, суб'єктивні (прагматичні) чинники виявляються особливо яскраво і неповторно, оскільки вони ґрунтуються на особливостях різних культур. Особливістю міжкультурної комунікації є те, що її учасники у безпосередніх контактах використовують мовний код і стратегії спілкування, які відрізняються від тих, якими вони послуговуються у спілкуванні всередині однієї й тієї самої культури. Один із найважливіших чинників міжкультурної комунікації – усвідомлення взаємної «культурної чужинності» її учасників [1, с. 257].

Предмет дослідження теорії міжкультурної комунікації формується на ґрунті комунікативних, у своїй основі лінгвопрагматичних, основ інтеракції носіїв різних ідіотетнічних культур з обов'язковим виходом на порівняння і виявлення відмінностей їх психо-соціо-когнітивних засад, які виявляються у вживанні культурно-специфічних смислів [2, с. 9].

Формою існування культури у свідомості людини слугує так званий національнокультурний простір, або загальна для всіх представників певної етномовної спільноти свідомість. Національний культурний простір – це інформаційно-емоційне («етнічне») поле, віртуальний і водночас реальний простір існування і функціонування людини, який стає відчутним при зіткненні з явищами іншої культури. Національний культурний простір включає в себе всі існуючі та потенційно можливі уявлення про феномени культури у членів національної лінгвокультурної спільноти [5, с. 87].

Етнокультурна свідомість – результат відображення і сприйняття образу світу відповідно до особливої сітки ціннісно-смыслових координат, що представляють змістовні контури тієї чи іншої національної культури [4].

У міжкультурній комунікації знання ідіоетнічних прагматичних особливостей спілкування носіїв певної лінгвокультури може мати вирішальне значення для спілкування. Прикладом є випадок із життя журналіста В. Овчинникова. Після смерті японського приятеля-колеги він відвідав удову. Вона зустріла журналіста у розкішному білому одязі, радісно усміхаючись. Це шокувало відвідувача. І лише вивчивши національно-культурні звичаї японців, він зрозумів, що зіткнувся не з байдужістю, а з дотриманням національно-культурних традицій: білий одяг у Японії символізує смерть і траур; гостя за будь-яких обставин слід зустрічати з усмішкою, він не має сумувати в домі [1, с. 259].

Культурна символіка вербальної та невербальної поведінки носіїв різних мов неоднакова, а іноді навіть діаметрально протилежна. Так, у японців листки папороті означають побажання гараздів у році, що наближається; вічнозелені голки сосни – довголіття, омар із панцирем на спині – старість, захищену від незгод, злиднів (К. Тер-Ованесян). В українському узусі культурна символіка інша: папороть – символ повільності; сосна – туга за рідним краєм. Чорний колір в українців асоціюється з нещастям, бідю, смертю; білий – із чистотою та свіжістю; жовтий – із зрадою. У японців білий колір пов'язаний зі смертю, трауром; жовтий колір у монголів символізує кохання, білий – благополуччя і чистоту та ін. [Там само, с. 261].

Національно-культурна символіка тісно пов'язана з національно-культурними стереотипами, які значною мірою впливають на менталітет та комунікативну поведінку носіїв етнічних мов і культур. Наприклад, в українському мовно-культурному просторі *стара людина* – це не лише «людина, яка прожила багато років», а й «людина досвідчена, мудра» (фразеологізм *старий, стріляний горобець*). Інакше кажучи, в межах певної культури за певним об'єктом закріплюється, як правило, одна ознака, що в дискурсах, мовленнєвих жанрах, повідомленнях може виходити на передній план, витісняючи інші, і презентувати об'єкт у його цілісності. Ця ознака переважно етнічно або регіонально обмежена; в іншій культурі чи іншому регіоні вона може бути незрозумілою, чужою [Там само].

У міжкультурній комунікації принципи організації писемного дискурсу часто зіштовхуються, оскільки використовуються різні мовленнєві стратегії для подання нової інформації. Західні партнери скаржаться на те, що їм важко сприймати стиль ділового спілкування представників східних країн, наприклад, китайців, що вони в розмові «ходять манівцями», їхні повідомлення нелогічні тощо. З позиції китайських культурних традицій саме їхній стиль ділового дискурсу (поетапне подавання нової інформації та уникання прямих формулювань) забезпечує від зіткнень під час переговорів і дає змогу партнерам «зберегти обличчя». Замість жорсткого і тому, з китайського погляду, грубого і некрасивого «ні» китайці надають перевагу тактиці вичікування за чайним столом, доки хтось із партнерів не втратить терпіння і не поступиться [Там само, с. 265].

Специфічними є вияви прагматики нелінгвальних і паралінгвальних засобів спілкування в міжкультурній комунікації. Зокрема, ідіоетнічне, культурно обумовлене у спілкуванні людей стосується мовного коду, соціальних ролей, гендерно-вікових особливостей, ситуативних аспектів тощо [Там само, с. 266].

Зовнішні особливості комунікації, зокрема, темп мовлення, ритуали привітань і прощань, відстань між мовцями, паралінгвальні засоби, які супроводжують комунікацію, значною мірою етнозорієнтовані. Їх необхідно враховувати в міжкультурній комунікації, оскільки вони можуть стати причиною комунікативних невдач, непорозумінь у спілкуванні, «культурного шоку», на подолання яких потрібен час і зусилля. Як зазначає С. Тер-Мінасова, «дотримання правил прагматичної та семіотичної конгруентності в процесі інтекації може бути

важливішим від дотримання правил граматичної та семантичної конгруентності, оскільки перші більшою мірою стосуються особистих взаємин мовців, ніж другі. Не дотримуючись правил прагматичної та семіотичної конгруентності (наприклад, якщо забути привітатись, потиснути руку, звернутись на «ти» замість «Ви»), можна глибше зачепити співрозмовника, аніж зробивши граматичну помилку» [Там само].

Важливе значення в міжкультурній комунікації мають і невербальні елементи. Знання їх сприяє успішності комунікації, незнання може спричинити серйозні проблеми [Там само].

Культурно значущою є, наприклад, відстань при спілкуванні між мовцями. Так, американці часто скаржаться, що араби підходять до них надто близько; англіїці вважають, що американці говорять дуже голосно і не дивляться співбесіднику у вічі. Більшість європейців в особистісному спілкуванні стоять значно ближче одне до одного, ніж це, зазвичай, в японців, китайців, австралійців. У японців відстань між мовцями має бути не менше ніж 1,5 метра, тому пересічні носії японської культури можуть сприймати європейців як «нахаб», а європейці японців – як холодних і бундючних людей [Там само].

Стереотипи етносів із часом можуть змінюватися або ставати основою етнічних упереджень [Там само, с. 261].

Дуже часто етнічні упередження використовують політичні демагоги, створюючи штучний образ зовнішнього ворога, протидія якому на їхню думку, консолідує етнос. Насправді, це відвертає увагу від істинних винуватців того стану, в якому етнос перебуває. З огляду на це необхідними є різноманітні заходи, які нівелюють етнічні упередження, негативні стереотипи. Ідеться про прямі контакти носіїв різних мов і культур, проведення різноманітних днів науки і культури, виставок, організацію концертів, вивчення мов, безпосереднє перебування в середовищі іншої культури тощо [Там само, с. 262].

Київська гімназія східних мов № 1 досвідом бібліотечної діяльності показує активну позицію у сприянні налагодженню дружніх відносин із представниками країн Сходу. Наблизитися до пізнання культури народів Сходу здобувачам освіти гімназії допомагає діяльність працівників бібліотеки. Далі йтиметься про їх внесок в опанування учнями міжкультурної комунікації.

Так, під час проведення бібліотечних заходів – літературної вікторини «Великий Давньоіндійський епос» (до дня проголошення Республіки Індія), читацької конференції «Китайська поезія» (до дня проголошення Китайської Народної Республіки), усного журналу «Новоперська лірика» (до 145-річчя від дня народження Агатангела Кримського), літературного вечора «Японська класична поезія» (до Національного свята Японії – Дня народження імператора Японії), бібліотечного уроку «Українська література в Китаї» (до річниці дипломатичних відносин України з Китайською Народною Республікою), літературної вітальні «Художні особливості поезії вільного вірша у світлі традиції арабської поезії» (до національного свята Об'єднаних Арабських Еміратів – Дня проголошення держави ОАЕ) та інших – учні ознайомлюються з особливостями змісту літератури країн Сходу. Вони характеризуються приналежністю людини до чогось більшого – родини, держави тощо. Прищеплювалася любов до батьківщини, родини, формувалася потреба слідувати обов'язку, виконувати свої зобов'язання.

На відміну від шляху Західного (європейського) розвитку у середньовіччі, на Сході спостерігалася спрямованість не на мілітаризацію, а на знання, розвиток, культурне збагачення (наприклад, у Японії на державну службу претендентів відбирали за літературним та інтелектуальним конкурсами) [7, с. 188].

Висновки. За сучасних глобалізаційних процесів Західна та Східна культури активно взаємодіють попри територіальні відстані, які вже не є суттєвою перепорою, постає проблема продуктивного спілкування між представниками різних «світів». Через твори літера-

тури – як дзеркало та джерело культурних норм, традицій, переконань – людина може зрозуміти інше суспільство, що суттєво відрізняється від рідного для неї. Комунікативно-культурологічна концепція навчання, ґрунтована на ідеї взаємопов'язаного вивчення мови та культури, є стратегією й основною метою вчителів гімназії. Наразі популяризація літератури країн Сходу в Київській гімназії східних мов № 1, в Україні, громадяни якої є носіями Західної традиції, дають змогу уявити, як бачить світ людина, культурне та історичне надбання якої зовсім відрізняється від нашого.

Для людини, яка вивчає східну мову й у подальшому тісно спілкуватиметься з представниками Сходу, не лише знання мови, а й розуміння контексту є визначальним у ефективному оволодінні важливими міжкультурними та культурно-мовними цінностями.

Література

1. Бацевич Ф. С. *Вступ до лінгвістичної прагматики* : підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 304 с.
2. Бацевич Ф. С. *Словник термінів міжкультурної комунікації*. Київ: Довіра, 2007. 205 с.
3. Вареник М. С. Міжкультурна комунікація як складова процесу здійснення іншомовної освіти. *Управління школою*. 2013. № 28–30 (жовтень). С. 35–39.
4. Гурочкина А. Г. *Актуальные проблемы современной лингвокультурологии*. Вестник Чувашского педагогического университета. Чебоксары, 2003. № 4. С. 38–45.
5. Ніколенко А. Г. Етнокультурна сутність мовної свідомості і культурні концепти як феномен лінгвокультури. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ. Серія Філологія. Педагогіка. Психологія*. 2013. № 27. С. 82–88.
6. *Положення про бібліотеку загальноосвітнього навчального закладу* / [затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 14.05.99 р. № 139 (зі змінами та доповненнями)].
7. Тельчарова В. В. Важливість популяризації літератури народів Сходу в бібліотечній діяльності: гімназійний досвід реалізації східнознавчої освіти. *Дідактика: теорія і практика* : зб. наук. праць / [за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васильківської]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 182–190.
8. Яшенкова О. В. *Основи теорії мовної комунікації*. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 312 с.

МОВЛЕННЄВИЙ ЕТИКЕТ АМЕРИКАНЦІВ, АНГЛІЙЦІВ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНО-МОВНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ганна ШИЯН,

вчитель англійської мови, Київська гімназія східних мов №1

У статті автор порушує питання важливості знань менталітету американців, англійців, етнічнонаціональних і культурно-мовних цінностей, особливостей у спілкуванні англомовних народів та опанування учнями комунікативних компетентностей для міжкультурної комунікації.

Ключові слова: учні; урок; англійська мова; мовленнєвий етикет, міжкультурна комунікація.

THE COMMUNICATIVE ETIQUETTE OF ENGLISH NATIVE SPEAKERS IN THE CONTEXT OF DEVELOPING OF CULTURAL AND LANGUAGE VALUES OF LEARNERS. **Hanna SHYIAN**, *English Language Teacher, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev.*

In this article the author explore the issue of importance of the knowledge of English and American mentality, ethnic, national, cultural and language values, features of the communicative etiquette of English native speakers and students' acquirement of communicative competences for intercultural communication.

Keywords: pupils; lesson; English language; communicative etiquette; intercultural communication.

Постановка проблеми. У центрі уваги людства перебуває діяльнісний аналіз міжлюдських, міжетнічних стосунків, широкого використання знань про менталітет, етнічні цінності народів у мовленнєвій, міжкультурній комунікації.

Людський чинник відіграє важливу роль у комунікативному процесі, у вербальній взаємодії мовців – представників різних народів. Увага сучасних лінгвістів спрямована на комунікативну діяльність людей. Продукт цієї діяльності творить мовлення як цілеспрямовану соціальну дію – дискурс.

Розширення сфери застосування англійської мови як мови ООН, ЮНЕСКО у різних сферах визначає зростаючий інтерес до вивчення менталітету, етнічних цінностей англійських народів, специфіки мовних маркерів, соціокультурних особливостей цих народів. Ці знання є важливими як для організації ефективного комунікативного процесу, так і для міжкультурної комунікації, взаємодії народів в ім'я їх благополуччя, миру, співпраці.

У психологічній літературі комунікації і спілкування розглядають як несинонімічні поняття. Для ефективного спілкування важливо мати базові знання з етнопсихолінгвістики, культурології, порівняльного мовознавства.

Найголовнішим компонентом особистості є комунікативна складова, адже комунікація становить 80 % усього існування людини. Вона охоплює комунікативну роль, комунікативний статус, комунікативну позицію, комунікативний тип.

У процесі навчання англійської мови в системі загальної середньої освіти важливо знати не тільки особливості лексики австралійців, американців, англійців, а й особливості цих мовних особливостей учасників комунікативного процесу, психологічної, соціокультурної складової зазначених народів комунікативного паспорта мовця.

Процес спілкування, вербальні контакти англійських народів із партнерами (співрозмовниками) мають свої особливості, які важливо знати усім, хто опановує англійську мову, подорожує світом, налагоджує не тільки міжособистісні контакти, а й успішні ділові стосунки.

Аналіз публікацій і досліджень. С. Абрамович, М. Чікарькова, висвітлюють історико-теоретичні проблеми мовленнєвої комунікації, її риторичне ядро. Значна увага приділяється етиці і психології мовленнєвої поведінки, зокрема маніпулятивній та актуалізаторській поведінці як особистого морального вибору комуніканта, мовному етикету, ролі контактної зони у мовленнєвій комунікації, психологічній готовності до спілкування, техніці мовленнєвої комунікації.

Дослідження О. Кубрака присвячене етикету ділового та повсякденного спілкування та знайомить із особливостями поведінки, мовлення, притаманного різним народам світу. У працях вітчизняного вченого В. Редька розглядаються проблеми теорії і завдань для формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності в умовах сучасної середньої школи, принципам добору мовного, мовленнєвого, ілюстративного та інформаційного матеріалу до змісту шкільних підручників з іноземних мов. Значну увагу формуванню в учнів мовної/лінгвістичної, мовленнєвої компетентностей приділено у працях С. Ніколасової. Мова кожного етносу формує національно-мовну картину світу, думку про що обстоювали В. фон Гумбольдт, О. Потебня, С. Богдан, В. Маслова, І. Голубовська, В. Парашук та інші. Основи міжкультурної комунікації досліджували Ф. Бацевич, Л. Вікулова, Д. Гудков, В. Жельвіс, О. Корнілов, Є. Которова, В. Ярцева та ін.

Мистецтво відповідального спілкування у колі наукових інтересів Р. Кушніра, А. Кропоткіна, В. Манакіна, А. Литвин, І. Тимошенко та ін.

Поняття «менталітету» і «ментальності» у світовій гуманітаристиці широко вживаються, починаючи з другої половини ХХ ст.

У психології чітко розрізняються ментальне Я, те, що йде від розуму. Поняття «менталітет» споріднене з національно-етнічною свідомістю, становить її основу і, певно, може сприйматися як її синонім. Як зазначав німецький мовознавець В. фон Гумбольдт, менталітет – це не тільки свідомість, а більшою мірою народна думка, або «дух народу». Менталітет/ментальність – (з лат. *розум, інтелект*) – спосіб світобачення людини як представника певної нації та соціально – культурної спільноти. Менталітет та національно-етнічна свідомість позначаються на особливостях національного характеру – загальних соціально-психологічних рисах, які притаманні національній спільноті загалом. Менталітет не тільки віддзеркалює соціально-культурну свідомість народу, а й слугує впливовим регулятором

формування його соціальної поведінки, виховання для досягнення пріоритетних для кожної конкретної нації цінностей.

Етнічні цінності у науці розглядаються як комплекс правил, які регламентують поведінку індивіда у суспільстві з урахуванням етнічних традицій і базуються на світовідчутті, властивому тій чи іншій етнічній спільності. Ідеї про облаштування світу є головною етнічною цінністю серед інших етнічних цінностей – виробничі відносини, ставлення до захисту особи й етнічної спільноти в цілому тощо. Існує шкала етнічних цінностей, яка вибудовується на розумінні піклування про матеріальне благополуччя держави, сім'ї, неухильне дотримання ритуалів виконання суспільних зобов'язань.

Цінності, ціннісні смисли виступають тими диспозиційними установами свідомості, які констатують структуру сприймання, поведінки та праксеологічної активності людини в конкретних умовах її життєдіяльності.

У наукових працях по-різному визначається не тільки ієрархія цінностей, а й базові складові компоненти. Культурно-мовні цінності є предметом дослідження педагогів Київської гімназії східних мов № 1, яка здійснює всеукраїнського рівня дослідно-експериментальну роботу за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів» (2012–2019 роки).

Мовленнєвий етикет у мовознавстві розглядається як усталені мовні звороти, типові формули, які використовуються у певних ситуаціях спілкування і відповідають національно-культурним традиціям певного соціуму.

Комунікативна поведінка в теорії мовної комунікації визначається О. Семенюком та В. Паращук як сукупність мовних і позамовних дій, здійснених комунікантами в межах комунікативного акту з метою досягнення комунікативної цілі певної вербальної взаємодії.

Глобалізаційні процеси на планеті змінюють не тільки політику, економіку, а й характер людського спілкування, яке набуває нових форм і розв'язує нові завдання. Розвиток міждержавних відносин, міжособистісних контактів народів, інтенсивне вивчення іноземних мов зумовлюють стійкий інтерес до міжкультурної комунікації як наукової і практичної галузі.

Міжкультурну комунікацію В. Манакин визначає як таку, що вивчає особливості вербального та невербального спілкування людей різних національностей та лінгвокультурних спільнот.

Мета статті – проаналізувати культурно-мовні етнічні цінності, особливості менталітету англомовних народів – американців, англійців та мовленнєвий етикет народів, їх комунікативну поведінку у міжособистісній, міжкультурній комунікації.

Виклад основного матеріалу. У кожного народу існують власні культурні традиції, власний національний характер. Навіть народи-сусіди, що сповідують одну релігію, часто мають відмінності у мові, традиціях.

Спеціалісти з міжнародних контактів дотримуються різних поглядів на те, якою мірою представники різних народів повинні враховувати національні особливості спілкування при веденні спільних справ. Одні вважають, що інтенсивність ділового спілкування веде до розмивання національних кордонів. Глобалізація інформаційних систем, розвиток міжнародних політичних, економічних і культурних зв'язків сприяє взаємному проникненню національних стилів спілкування, формує єдині параметри ведення переговорів.

Інші, навпаки, схильні надавати національним особливостям неабиякого значення, оскільки цінності, навички поведінки, традиції, засвоєні ще з дитинства, створюють серйозні проблеми під час переговорів між носіями різних культур.

Зауважимо, що національний стиль спілкування – лише типові, найпоширеніші, найімовірніші особливості мислення та поведінки. Ці риси не обов'язково притаманні всім представникам нації. Основними чинниками, які утримують цілісність концептосфери нації, є

національні цінності – аксіологічні орієнтири, які визначають пріоритети духовного життя народу. Поняття «національні цінності» частково перетинається, накладається на поняття «національні стереотипи», проте між ними існує істотна відмінність. Національні цінності – це система життєвих орієнтирів, якої дотримуються самі представники певної культури і яка охоплює позитивні ціннісні домінанти. Стереотипи – будь-які типові уявлення про національну спільноту та їх звички, які переважно характеризують не власних, а «чужих» народів з позицій «своїх» національно-культурних уявлень.

Ціннісні орієнтири закріплюються у так званих ціннісних (ключових) концептах (англ. *key concepts*), які формують неповторність концептосфер націй. Їх вивчають, порівнюють, досліджують, чому саме такі концепти стали ключовими для певної національної культури.

Британські цінності. Пояснення англійської специфіки починається з етимології слова *English*, що походить від староангл. *engle*, яке під впливом латини часто писали *angle*, що означає «риболовецький гачок, кут». Цю назву германське плем'я отримало від місцевості в районі Гольштейн (Північна Німеччина), яка своєю формою нагадувала гак або кут. Жителі Британських островів не представляють однорідної раси, а походять від багатьох етносів: іберійців, кельтів, бритів, данців тощо.

Вирішальним для формування англійського національного характеру було острівне розташування країни. Англіїцям властиве відчуття відокремленості від решти світу, замкнутість. Вони і дотепер про поїздки в країни континентальної Європи кажуть: поїхати до Європи (на континент). Океанічний клімат з туманами і частими дощами, сильними вітрами, незначною кількістю сонячних днів у році сприяє формуванню твердості характеру, загартованості тіла й духу, стриманості у висловлюванні почуттів.

Англіїці схильні сприймати світ так, ніби саме вони перебувають у його центрі (О. Семенюк, В. Парашук). Це зумовлено тим, що саме тут проходить нульовий меридіан (у Гринвічі), від якого починають відлік часу і координат. Затоки Ла Манш і Па де Кале вони називають *The English Channel* (Англійський канал) і *The Strait of Dover* (Дуврська протока). Британці користуються традиційними мірами ваги і довжини, відмінними від європейських, тут лівосторонній рух на автошляхах.

Фахівці з історії та культури Великої Британії справедливо зазначають, що англіїці вважають протизаконні речі синонімом поганого. Там, де інші країни обирають революцію, Англія іде еволюційним шляхом. Наприклад, восени 1999 року палата лордів, яка проіснувала з XIII ст., оголосила про свій саморозпуск, але революції через це не сталося.

Сучасні українські лінгвісти О. Семенюк і В. Парашук виокремлюють такі ключові (ціннісні) концепти британців:

1) «дім» (*home*) – концепт, найближчий за значенням до укр. Батьківщина і англ. *homeland*, хоча в англійській мові існує й *motherland*. Англ. *home* перекладають як дім, домашнє вогнище, рідні місця, Батьківщина. Рідна земля асоціюється з домом, що відображено у великій кількості паремій: *Home, sweet home*; *East or west, home is best*; *An Englishman's home is his castle*, а також дериватів: *homecoming*, *homesickness*, *homey*, *homeliness*, *homeward*, *homekeeping*. Англійське уявлення про дім – це глянцове будівля з кімнатами на першому та другому поверхах, із садом, про який ретельно дбають і показують гостям;

2) «свобода» (*freedom*) – концепт, зумовлений геополітичним становищем країни. Після норманського завоювання 1066 р. Англія жодного разу не була захоплена іноземцями. Перші політичні свободи з'явилися тут ще в XVII ст. Англіїці пишаються незалежністю своєї преси, одна з найпопулярніших газет має назву «*The Independent*». Концепт «*freedom*» пов'язаний з особистою свободою, особистими правами, особистою незалежністю, «приватністю», тобто свобода в уявленні англіїців – можливість робити, що хочеш, і не робити того, чого не хочеш;

3) «приватність» (privacy) – концепт, пов'язаний із бажанням захистити особистий простір, який англіїці сприймають майже фізично як продовження власного тіла. Лексема privacy походить від прикметника private – «особистий, приватний, таємний, конфіденційний», і означає наявність психологічно безпечної відстані між окремою особистістю та її оточенням. Розуміння суті приватності англіїців є запорукою уникнення конфліктів та непорозумінь у міжкультурній комунікації;

4) «здоровий глузд» (common sense) – концепт, який охоплює певні практичні принципи, необхідні для формування моралі. Слово sense має значення «відчувати і розуміти», у виразі common sense виявляється емпіричне ставлення до життя. Із концептом «sense» пов'язаний «reason», який означає не так розум, глузд, як здатність думати, розуміти і формувати уявлення й судження на основі фактів. В англійській мові багато виразів, що ілюструють особливу прихильність британців до точного факту, очевидності: it's a fact, in actual fact, as a matter of fact (фактично, насправді, дійсно), actually, really, obviously (насправді, точно, очевидно). Відчуття здорового глузду є основою законослухняності, яка властива англіїцям, чинником їх соціальної стабільності та консерватизму;

5) «джентльмен» (gentleman) – концепт, який з'явився в XIII ст. і спочатку позначав людину благородного походження, однак у XVI ст. набув значення «цивілізована людина, яка вміє поводитися спокійно, стримано, з повагою до оточення». В англійській мові чимало слів на позначення належної поведінки в товаристві: civilized, cultivated, cultured, decent. Цивілізованість і культурність – важливі елементи англійської національної концептосфери. Найвищим компліментом людині з вуст британця буде фраза a very civilized man, а про вечірку в гарному товаристві кажуть a rather civilized evening;

6) «стриманість» (self-restraint) – концепт, пов'язаний із демонструванням витримки. У мові вживається у висловлюваннях to keep/have/maintain/wear a stiff upper lip (тримати/зберігати верхню губу твердою/застиглою) – не скиглити. Англіїці високо цінують уміння не виказувати почуттів, сприймати поразку без вияву невдоволення тощо. Ці якості вважають типовими для будь якого англіїця. Протиставлення почуття та його відображення в мові має специфіку в англійській: тут мало неперехідних дієслів, що виражають емоції, наприклад worry (хвилюватися), grieve (горювати), деякі з них мають негативні конотації – sulk (дутися), fret (нервувати, дратуватися), rave (біситися), fume (кипіти, дратуватися), а деякі зникають з ужитку – rejoice (радіти). Замість дієслів для вираження емоцій та почуттів переважно застосовують прикметники. Схильність англіїців до стриманості у вираженні емоцій ілюструють такі мовні факти: для вираження як позитивних, так і негативних емоцій вони використовують «пом'якшувальні слова» – quite, sort of, about, quite nice, quite awful; надають перевагу гіперболам при вираженні позитивної оцінки звичайних речей (одягу, предметів), але не серйозних моральних чеснот, тоді як росіяни використовують гіперболізацію при висловлюванні будь-яких оцінок.

7) «чесна гра» (fair play) – концепт, який передбачає чесну поведінку в житті, повагу до інших. В англійському національному культурному світі важливу роль відіграє дотримання писаних і неписаних правил як переможеними, так і переможцями. В основі цього концепту – властивість англійської ментальності, яку називають gentleman's agreement (джентльменська угода), тобто усна домовленість, основана на взаємній довірі. В англійській мові слово fair має широкий смисловий спектр: «прийнятний, відповідний»; «рівний (у ставленні до людей)»; «досить великий, непоганий»; «світлий» (про колір шкіри, волосся); «ясний» (про погоду); «красивий»;

8) «традиція» (tradition heritage – спадок) – концепт, що виражає тяжіння до постійності, стабільності. Його появу в англійському характері пояснюють як реакцію на мінливість природно кліматичних умов країни – нестійку погоду, ландшафт, який вражає своїм різноманіт-

тям на порівняно невеликій території. У широкому сенсі концепт «традиція» означає щось, що витримало перевірку часом і що слід зберегти. Етимологія слова *tradition* (від лат. *tradere* – доставляти і *dare* – те, що дано) вказує на зв'язок з таким важливим поняттям, як спадок / *heritage*. Англ. *heritage*, окрім значення «власність, що успадковується», визначають як «цінні об'єкти, обряди, традиції», «предмети мистецтва, культурні досягнення тощо», тобто основною концептуальною ознакою є сприйняття спадку як чогось цінного, що належить усім та має зв'язок з історією (акцент на зв'язку поколінь);

9) «почуття гумору» (*a sense of humor*) – концепт, що відображає рису англійського національного характеру, якою особливо пишаються британці. *But has he a sense of humour?* – одне з найчастіших запитань. Англ. *humor* поряд з основним «гумор» має значення «характер», «настрій» і входить до складу таких виразів, як *to be in good/out of humour* (бути в гарному / поганому настрої / дусі), *good/ill humoured* (добродушний / сварливий). Особливість англійського національного гумору – провідна роль у ньому іронії (*irony*) та дотепності (*wit*).

Англійські цінності в сучасному світі трансформуються і навіть поширюються серед інших країн і народів, модернізуються в нових умовах існування, підтвердженням чого слугують цінності американської нації.

Американські цінності. Домінанти американських цінностей сформувалися під безпосереднім впливом британських ціннісних орієнтирів. Проте США, на відміну від Великої Британії та решти європейських держав, – країна дивовижного різноманіття: географічного, етнічного, економічного, політичного. Саме сукупність вироблених та перевірених історією цінностей об'єднує американців у єдину націю і державу.

Американці мають унікальний досвід формування спільних цінностей для величезного мультинаціонального та різнорасового соціуму. Однак цей досвід не в усьому позитивний. Міжнароднаціональні та міжрасові конфлікти постійно супроводжують життя Сполучених Штатів. Та ніхто не заперечує значущість спільних цінностей, на яких заснована національна ментальність більшості американців.

Сучасний американський соціолог Д. Янkelович виокремив такі основні цінності (*core values*) мешканців США:

1) «свобода» (*freedom*) – можливість здійснювати вільний вибір в основних сферах життя; американці особливо цінують політичні свободи, свободу слова, пересування, віросповідання та свободу від обмежень, що можуть загрожувати особистому щастю;

2) «рівність усіх перед законом» (*equality before the law*) – однакові правила для всіх незалежно від соціального статусу, попередніх заслуг перед країною, статеві, расові чи національної належності;

3) «рівність можливостей» (*equality of opportunity*) – практичне втілення свободи розвитку особистості в ринкових умовах. Саме цей чинник є ключовим для особливого американського концепту «*American Dream*» (американська мрія), що втілювалась, наприклад, у біографії Джона Рокфеллера (1839–1937), якому в результаті наполегливої праці вдалося з простого хлопчика з багатодітної родини, де він розпочав свій бізнес із продажу індичок, які сам вирощував, стати всесвітньо відомим мільярдером;

4) «справедливість» (*fairness*) – правило, згідно з яким кожен індивід отримує відповідно до його праці та зусиль;

5) «досягнення» (*achievement*) – віра в те, що освіта і тяжка праця – шлях до успіху;

6) «патріотизм» (*patriotism*) – вияв лояльності до США і відданість ідеалам своєї країни;

7) «демократія» (*democracy*) – віра в те, що в основі правління має бути думка більшості;

8) «особлива місія Америки» (*American exceptionalism*) – віра в особливий моральний статус та місію Америки. Американці переконані в тому, що історія їхньої країни може слугувати гарним прикладом для інших країн, що не досягли такого рівня економіки, політики і

демократії, який мають США. Тому вони вважають своєю особливою місією допомогти іншим країнам у їх становленні. Така місія Америки часто зустрічає супротив з боку народів, які сприймають це як втручання в їх справи, показовим прикладом чого стала «Арабська весна» – революційні події в арабських країнах другої половини 2011 – початку 2012 рр.;

9) «турбота про інших» (caring beyond the self) – піклування про власну родину, а також громаду, довкілля;

10) «релігія» (religion) – віра у вищі сили;

11) «талан» (luck) – віра в те, що людині може будь-коли пощастити.

Важливе значення мають й інші ціннісні концепти, передусім, «приватність» (privacy), «лідерство» (leadership), «партнерство» (partnership), «безпека» (security), «сім'я» (family), «здоров'я» (health) тощо. Ці та інші цінності – основні складники, вербальні маркери політичних промов на виборах.

Знання особливостей і навіть стилів комунікації, притаманних різним національним спільнотам, необхідні передусім фахівцям із соціальних комунікацій, журналістам, спеціалістам із реклами, піару, бізнесменам, перекладачам, працівникам туристичної галузі та ін. Маючи уявлення про те, що представники різних національних культур по-різному сприймають завдання та «надзавдання» комунікації, неоднаково зчитують (декодуєть, розшифровують для себе) одержану інформацію та передають (кодують) повідомлення при спілкуванні, можна запобігти багатьом ситуативним непорозумінням на ґрунті міжнаціональних відмінностей. Досліджує ці особливості етностилістика.

Етностилістика (грец. *ethnos* – народ і *stylos* – паличка для письма) – галузь етнології і міжкультурної комунікації, яка досліджує усталені національні особливості комунікативної поведінки.

Етикетні маркери спілкування носіїв англійської мови розглядаються на уроках у 8–11 класах під час вивчення таких тем: подорож; свята і традиції; стиль життя; молодіжна культура; країна вивчуваної мови; культурно-мовні цінності англословних народів; етикет спілкування та міжкультурна комунікація.

Учні навчаються таких форм мовленнєвої діяльності як діалогічне, монологічне мовлення. Зміст навчальних матеріалів на уроках англійської мови ми розглядаємо як засоби формування та розвитку мовленнєвих компетенцій, комунікативної компетентності.

Висновки. У статті розглянуто основні особливості етикету спілкування носіїв англійської мови та шляхи розвитку культурно-мовних цінностей здобувачів освіти. Ці особливості продиктовані не просто інтенціями спілкування, а власне національними й ширше – світоглядно етнічними розбіжностями і в сукупності формують комунікативну поведінку.

Комунікативний стиль визначаємо як індивідуальну чи колективну стабільну форму комунікативної поведінки носія англійської мови (лінгвокультурної спільноти), яка виявляється у процесі спілкування; визначається використанням характерних вербальних і невербальних засобів залежно від прагматичних настанов мовців та національної специфіки комунікативного дискурсу. Провідне значення для учасників міжкультурної комунікації має знання та врахування культурно-мовних цінностей англословних народів. Визначення комунікативного стилю, так само як і типу культурного контексту, зумовлене кількістю і цінністю для певної національно культурної спільноти самого акту розмови, живого мовного спілкування.

Література

1. Абрамович С., Чікарькова М. *Мовленнєва комунікація* : підруч. Київ: ВД Дмитра Бураго, 2013. 460 с.
2. Бех П. О., Биркун Л. В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови*. 1996. № 2. С. 3–8.
3. Вербицька О. В. Дослідно-експериментальна робота за темою «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів»: завдання і зміст, етапи, очікувані результати. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 83–89.
4. Євтух В. Б. *Етнічність: енциклопедичний довідник*. Київ: Фенікс, 2013. 396 с.

5. Іноземні мови. 5–11 класи: навчальні програми та методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 навчальному році / уклад. М. Н. Шопулко. Харків: Ранок, 2018. 256 с.
6. Калашник Г. М. Вступ до дипломатичного протоколу та ділового етикету: навч. посіб. Київ: Знання, 2007. 143 с.
7. Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови / перекл. та адапт. Л. В. Биркун. Oxford: Oxford Univ. Press, 1998.
8. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
9. Ніколаса С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 1999.
10. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Липецк: Липецк. гос. педаг. ин-т, 1998.
11. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія. Київ: Генеза, 2012. 224 с.
12. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва: Просвещение, 1991.
13. Савченко М. Науково-теоретичні підходи до розвитку культурно-мовних цінностей учнів у контексті дослідно-експериментальної роботи в гімназії. *Дидактика: теорія і практика* : зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 160–171.
14. Семенюк О. А., Парашук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 240 с.
15. Складенко Н. К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція). *Іноземні мови*. 1995. № 1. С. 5–9.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ

Марія ЯНКОВСЬКА,

учитель-методист фізики та астрономії, Київська гімназія східних мов №1

У статті розглянуто проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів старшої школи в процесі навчання фізики, а також особливості її організації в умовах віртуально-орієнтованого освітнього середовища. З'ясовано, що традиційні підходи у навчанні не повною мірою відповідають сучасним вимогам розвивального особистісно-орієнтованого навчання. Наведено конкретні приклади створення віртуального середовища в процесі навчання фізики з метою активізації пізнавально-пошукової діяльності здобувачів освіти.

Ключові слова: старшокласники; активізація пізнавальної діяльності; віртуальне навчальне середовище, інформаційно-комунікаційні технології, навчальний фізичний експеримент; інтерактивні та інноваційні технології.

ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF UPPER SECONDARY SCHOOL PUPILS OF THE MEANS OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS. **Maria YANKOVSKAYA**, Senior Teacher of Physics and Astronomy, Gymnasium of Oriental Languages №1 of Kiev.

In the article the problems of activation of cognitive activity of students of high school in the process of teaching physics and peculiarities of its organization in the conditions of virtually-oriented educational environment are considered. It is shown that traditional approaches to teaching do not fully meet the modern requirements of developing personality-oriented learning. Specific examples are given for the creation of a virtual environment in the process of teaching physics in order to enhance the cognitive and search activity of students. Changes in our society have led to the fact that education must be reformed and respond to new needs. In a modern educational environment, the school cannot provide information of the proper volume and quality, even for a short period of time. The reason is - the rapid growth of the flow of scientific information. In order to enable the student to replenish new knowledge under such conditions, to comprehend the information received, it is necessary to teach students to actively work on lessons and on their own, as well as to activate cognitive activity through the use of interactive and innovative technologies within the framework of modern competencies.

Keywords: upper secondary school pupils; activating cognitive activity; virtual learning environment; information and communication technologies; physic experiment, interactive and innovative technologies.

Навчання, позбавлене всякого інтересу і взятє лише силою примусу, хоча б його черпати з кращого джерела – з любові до вихователя, вбиває в навчанні бажання вчитися, без якої він далеко не піде.
К. Ушинський

Постановка проблеми. Всебічний розвиток людини як особистості, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей – один із напрямів Концепції НУШ [10, с. 6]. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку, та бути відповідальними громадянами. Школа зараз стає рушієм і йтиме попереду суспільства. Тому нам, освітянам, необхідно змінювати підхід до організації навчання, переглянути ставлення до дітей, гармонізувати стосунки з колегами, оптимізувати управління школою, адже заклади загальної середньої освіти має давати дитині різні вміння, компетентні навички. Головне її завдання – вже не забезпечення знаннями, бо вони дуже мінливі в сучасному світі. Нове завдання школи – навчити дітей, як знання і навички втілювати в життя [Там само, с. 12]. І нам, педагогічним працівникам, і здобувачам освіти в умовах сучасності необхідно набувати ключових компетентностей – динамічних комбінацій знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначатимуть здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [Там само, с. 15]. Одним з напрямів, що визначені Концепцією НУШ як основна мета, є забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти. Вектори НУШ – це і ухвалення нових державних стандартів загальної середньої освіти, розроблених з урахуванням компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості; і створення нової структури школи, що дасть змогу засвоїти новий зміст освіти і набути ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості; і створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, вчителів і батьків. На що ми можемо очікувати? Готовий продукт сучасних закладів загальної середньої освіти – це випускник, який є цілісною всебічно розвинутою особистістю, здатною до критичного мислення; це патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами, здатний ухвалювати відповідальні рішення, поважає підність і права людини; це інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя. Єдиним шляхом, способом розв'язання проблеми, яка стоїть перед НУШ, – це формування ключових компетентностей, а саме: спілкування державною і рідною в разі відмінності мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні і громадянські компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя [Там само, с. 17]. Для того щоб реформувати педагогіку загальної середньої освіти, необхідно перейти до партнерства між здобувачем освіти, педагогічним працівником і батьками через ґрунтовну підготовку вчителів за новими методиками і технологіями навчання, включаючи інноваційну, інтерактивну та розвитку критичного мислення.

Розвиток культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів як інноваційна модель педагогічного процесу впроваджується в нашій гімназії досить успішно. Вчителі фізико-математичного циклу працюють над методом проектів у контексті розвитку культурно-мовних, морально-громадянських цінностей учнів, формують ключові компетентності гімназистів в освітньо-виховному процесі [26, с. 180]. Цього можна добитися, коли вчителями сформовано пізнавальний інтерес учня.

Формування пізнавального інтересу – необхідна умова шкільного навчання. Не випадково інтерес образно порівнюють з каталізатором, який полегшує і прискорює розумові реакції, з ферментом, що дає змогу учням асимілювати основами наук. З перших днів дитини у школі треба вірити в її розум, можливості, в її право здобувати знання з радістю. Стійкий пізнавальний інтерес – ознака готовності дитини до навчання в школі. Знання сприяють виникненню, розширенню і поглибленню зацікавленості до дійсності. Важливо будувати пізнавальну активність учня, що виявляється у запитаннях, діях. Маючи сформовані пізнавальні інтереси, дитина успішно навчатиметься, в неї з'явиться зацікавленість до навчальної діяльності.

Найголовнішим завданням педагога на кожному уроці є активізація пізнавальної діяльності. Тому щоразу, обмірковуючи урок, учитель має спочатку розв'язати принципове завдання, як найдоцільніше організувати передачу нового матеріалу – повідомлення, евристична бесіда, відкриття, роздум, розв'язання проблеми, самостійна робота, навчальний фізичний експеримент тощо. Необхідно перетворити кожний урок на урок спілкування, мислення, де істина постає як суперечка про істину, як діалог.

З метою активізації пізнавальної діяльності, на кожному уроці необхідно застосовувати елементи інтерактивних технологій, творчі проблемні завдання, що забезпечують розвиток тих здібностей і якостей, які перебувають у стадії формування, але це все необхідно робити в рамках сучасних компетенцій.

Аналіз досліджень і публікацій. Система освіти завжди була відкрита для впровадження в освітній процес комп'ютерних технологій навчання, що базуються на програмних продуктах якнайширшого призначення. У глобальному процесі формування інформаційного суспільства постає потреба зміни змісту і засобів навчання, які, відповідно до нової парадигми освіти, мають забезпечувати учневі можливість не лише опанувати певні знання, а й розвивати свої особистісні якості, підвищувати інтелектуальний рівень.

Поліпшенню якості процесу навчання на уроках фізики сприятиме активізація пізнавальної діяльності учнів, яка В. Лозовою, Г. Щукіною, М. Ігнатенком та іншими науковцями трактується як перехід до вищого рівня активності та самостійності учнів у процесі навчання, що стимулюється розвитком пізнавального інтересу, та відбувається завдяки удосконаленню методів та прийомів освітнього процесу. Отже, важливу роль у пізнавальній діяльності відіграють пізнавальні потреби, мотивація і пізнавальний інтерес [14, с. 3; 15, с. 2]. У працях М. Жалдака, Ю. Жука, Н. Алатової В. Лапінського, Ю. Машбиця зазначається, що одним зі шляхів активізації пізнавальної діяльності є застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які зможуть зробити процес здобуття освіти гнучкішим, індивідуалізованим і водночас дадуть змогу здобувачам освіти використовувати глобальні ресурси для навчання, спілкуватись та обмінюватись досвідом з учнями інших міст, країн тощо [14, с. 5]. Ці положення повною мірою стосуються і викладання фізики.

Переорієнтація навчання з репродуктивного відтворення на перехід до нових технологій у засвоєнні знань, умінь та навичок передбачає реалізацію здібностей учня у ході самонавчання, врахування взаємозв'язку отриманої інформації з різних джерел на формування інтелектуальних умінь, що впливає на розвиток розумових здібностей при вивченні науково-природничих предметів [3, с. 4; 11, с. 5]. Наразі, як важливі залишаються питання урізноманітнення освітнього процесу. Сучасним учням доступні найрізноманітніші джерела інформації, але часто саме наявність готової інформації сприяє розвитку пасивності. Зникає прагнення до пошуку, пізнання, творчості, тобто – діяльності. З іншого боку, навчальний матеріал може здаватися учням «сухим» і нецікавим. Постає завдання добору таких методів, які, за Ф. Дістервегом, пробуджують в дитини самодіяльність та зацікавленість у навчанні. (До речі, Ф. Дістервег наполегливо виступав за світську школу і невтручання церкви в ос-

вітній процес, висунув вимогу єдиної народної (національної) школи.) Це можна зробити, напр., за допомогою інформаційних технологій, науково-популярних фільмів, Інтернету, дидактичних ігор тощо [4, с. 2; 9, с. 4; 20, с. 5]. У наукових оглядах з психологічних і педагогічних проблем йдеться мова про правильно організовану самостійну роботу учнів на уроці, що сприяє значному підвищенню ефективності навчання, активізації навчально-пізнавальної діяльності (П. Голант, М. Данилов, Н. Дайрі, Б. Єсипов, Р. Лемберг, І. Малкін, Р. Мікельсон, І. Огородніков, Т. Панфілов, М. Скаткін, А. Усова та ін.) [5, с. 5; 17, с. 3; 25, с. 5].

Мета статті полягає у визначенні напрямів активізації пізнавальної діяльності освітян через засоби інноваційних і інтерактивних технологій у процесі навчання фізики.

Виклад основного матеріалу. Актуальність теми зумовлена потребою розвитку розумових здібностей учня через вміння самостійно поповнювати знання, втілювати в життя науково-технічні рішення, освоювати нові спеціальності, дати ВНЗ добре підготовлених абітурієнтів, здатних творчо оволодівати обраною професією. Такі поняття, як інтерактивне навчання, інноваційна педагогічна технологія, інтерактивні технології навчання – нам відомі та активно використовуються в педагогічній діяльності для організації процесу навчання, у якому учню неможливо не брати участь – у колективному, взаємодоповнювальному, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесу навчального пізнання.

Внутрішній аспект активної освітньої діяльності здобувачів освіти полягає в тому, що вона визначається такими компонентами, як інтерес до навчання, ініціативність у навчальній роботі, пізнавальна самостійність, напруження фізичних і розумових сил для розв'язання поставленої пізнавальної задачі. Зовнішній аспект активної навчальної діяльності здобувачів освіти полягає в тому, що до цієї діяльності необхідно залучити всіх учнів класу. Це означає, що організувати роботу на уроці слід так, щоб усім було цікаво і зрозуміло.

Активізувати пізнавальну діяльність учнів важко без активізації їх уваги. Недостатня увага заважає учням брати повноцінну участь у колективній роботі на уроці, призводить до нерозуміння навчального матеріалу, поганого запам'ятовування, помилок при виконанні завдань. Колективну та індивідуальну увагу учнів активізуємо застосуванням таких прийомів, як евристична бесіда, дидактичні опори (наочно-образні, або логічні схеми, плани-конспекти тощо), самостійні завдання, які передбачають активізацію уваги учнів (наприклад, самостійно закінчити деяке тотожне перетворення, розв'язати рівняння, відтворити щойно викладене доведення математичного твердження (або його фрагмент), виконати завдання, аналогічне розглянутому вчителем, тощо), порівняння результату своїх дій зі зразком (контроль), прийом самоконтролю на різних етапах уроку з використанням відкидних дошок, тестів із самоперевіркою «захист робіт» (шляху виконання, доведення чи розв'язування), самоперевірка та взаємоперевірка.

Особливе місце у вивченні фізики варто відвести фізичному експерименту, демонстрації дослідів, проведенню фронтальних та домашніх лабораторних робіт, залученню учнів до конструювання приладів. Як один з прийомів активізації самостійної діяльності учнів учителі фізики практикують заслуховування підготовлених окремими учнями п'яти-сехвилинних повідомлень з питань, які безпосередньо стосуються програмового матеріалу (інформація про вченого, винахід, раціональний або цікавий спосіб доведення теореми).

Одним з основних шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів варто розглядати процес розв'язування нестандартних задач, прикладних задач, завдань практичного змісту (скласти електричне коло, визначити основні характеристики тощо). Вміння розв'язувати такі задачі свідчить про глибоке володіння математичним та фізичним апаратом, а це набагато важливіше ніж «чисті знання», які швидко поповнюються завдяки хорошим довідникам.

На уроках, за першої нагоди, використовуємо проблемний підхід у навчанні учнів. Шкільний курс математики та фізики надає широкі можливості для цього. Основою цього ме-

тоду є створення на уроці проблемної ситуації. Учні не мають достатніх знань або способів діяльності для пояснення фактів і явищ, висувають свої гіпотези, варіанти розв'язання конкретної проблемної ситуації. Цей метод сприяє формуванню в учнях прийомів розумової діяльності, аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, установлення причиново-наслідкових зв'язків, розвитку логічного мислення.

Відповідно до мети активізації навчальної діяльності вагоме значення має використання прийомів інтерактивного навчання (за В. Шарко): вправи «Коло ідей», «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Навчаючись – учусь», «Обери позицію», робота в парах, малих групах тощо. Також позитивним впливом на активізацію учнів є здійснення інтелектуально-емоційної підтримки дітей на основі авансування. Це передбачає підхід до дитини з оптимістичною гіпотезою, вірою в її здібності та успіхи.

Не менше значення має проведення на уроках психологічного розвантаження, коли учням пропонуються завдання у формі ігрової діяльності. Такі уроки є дієвим засобом формування позитивного ставлення і пізнавального інтересу учнів. Цікаві за змістом завдання, відсутність напруженості створюють на заняттях особливий позитивний емоційний фон: розкутість, інтерес, бажання навчитися виконувати завдання, що пропонуються.

Пізнавальний інтерес – це один із важливих мотивів навчання та його засобу для здобувачів освіти. Тож слід віддавати перевагу тим методам, що передбачають залучення учнів до активного здобування знань. Дослід чи проблемне навчання не можна протиставляти інформаційним методам або репродуктивному засвоєнню знань [2, с. 4]. Тільки вміле їх поєднання дає можливість підвищити ефективність навчання. Актуальним сьогодні є впровадження у навчальний процес таких засобів активізації, як системи пізнавальних і творчих завдань, застосування різних прийомів співпраці і навчального діалогу, групової та індивідуальної роботи, що сприяє зміцненню інтересів дітей. Активність учнів виражається через запитання, прагнення мислити, пізнавальну самостійність в процесах сприйняття, відтворення, розуміння, творчого застосування. Ознаками сформованості активності особистості є: ініціативність, характеристика діяльності, енергійність, інтенсивність, ставлення до діяльності, добросовісність, інтерес, самостійність, усвідомлення дій, воля, наполегливість у досягненні мети та творчість. Ураховуючи ці ознаки, можна назвати такі рівні пізнавальної активності учнів, як репродуктивно-повторювальна активність, пошуково-виконавча активність, творча активність, що є не ізольованими один від одного рівнями, а взаємопов'язаними, співіснуючими та відповідними шкільному вікові.

У цій системі рівнів пізнавальної активності звертається увага на те, що одним з головних завдань у педагогічній діяльності педагогічного працівника є піднесення активності здобувачів освіти до рівня самостійності, тобто здатності особи з власної точки зору підійти до розв'язання складних навчальних питань, уміння виконувати цю роботу без сторонньої допомоги. Вона проявляється в критичній думці, в умінні висловити незалежну думку. Ефективне засвоєння знань передбачає таку організацію пізнавальної діяльності учнів, за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожної дитини. Навчальні програми мають розроблятися не в рамках стандарту освіти, а на його основі. Стандарт має бути мінімумом, від якого відштовхуються всі здобувачі освіти, але до «фінішу» кожний з них приходить своїм маршрутом, своєю траєкторією. Технологія віртуального навчання найкраще підходить для досягнення цієї мети.

Процес використання інтерактивних систем спочатку передбачав опрацювання здобувачами освіти невеликих послідовних порцій текстового матеріалу та запитань. Запитання складалися у такий спосіб, щоб дана на них відповідь була простою, конкретною і водночас інтерпретованою комп'ютером. З 90-х років XX ст. почався новий етап використання комп'ютерної техніки в навчанні, зокрема, фізики, на якому її застосування відбувалося за

двома пріоритетними напрямками: використання комп'ютерної техніки як нового навчального технічного засобу у межах існуючої системи навчання, і також реформування всієї системи освіти у результаті зміни технічних її основ, змісту, методів навчання фізики та появи гіпермедійного подання інформації. На сучасному етапі в нашій країні багатьма дослідниками і, зокрема, нами здійснюється пошук раціональних методик використання комп'ютерних технологій у процесі навчання фізики. Візуальні можливості дисплею комп'ютера, екрану мультимедійного комплексу або інтерактивної дошки підвищують якісний рівень ілюстрування навчального матеріалу. Комп'ютерна техніка дає можливість демонструвати короткі відеофільми, анімації, динамічні комп'ютерні моделі явищ і процесів, які з певних причин не можна спостерігати в класі на уроці, а також візуалізувати механізм явищ, що значно полегшує їх розуміння. Діалогові можливості комп'ютера дають змогу повторювати всі незрозумілі моменти стільки разів, скільки потрібно учневі для повного розуміння і кращого осмислення матеріалу. Крім того, візуальні можливості комп'ютерної техніки та відповідне програмне забезпечення, наприклад, Microsoft Power Point, дають можливість демонструвати не тільки статичні наочні схеми, але й схеми, кожен елемент яких з'являється поступово через певні зміни часу або за бажанням учителя. Такий спосіб використання наочних схем полегшує їх розуміння учнями, допомагає учителю у зручний спосіб проводити, наприклад, такі етапи уроку, як узагальнення та систематизація знань.

Джерелом комп'ютерних демонстрацій є програмно-методичні комплекси та різні освітні сайти, які надають доступ до електронних ресурсів, що є корисними як для здобувачів освіти, так і для педагогічних працівників. Іншим перспективним напрямом використання комп'ютерної техніки в методиці навчання фізики є розвиток і вдосконалення навчального фізичного експерименту, який передбачає проведення як демонстраційних дослідів, так і лабораторних робіт.

Використання комп'ютерних технологій у навчанні дає можливість не лише підвищити зацікавленість учнів, а й забезпечити якість навчання, зменшити витрати часу на унаочнення матеріалу та контроль знань і умінь учнів. В умовах віртуально-орієнтованого освітнього середовища система роботи вчителя з активізації пізнавальної діяльності учнів спрямована на розвиток їх творчих здібностей на основі поєднання комп'ютерних технологій навчання та запровадження різних пошукових і традиційних методичних підходів, прийомів і засобів навчання. Оскільки з усіх пізнавальних психічних процесів провідним є мислення, то можна стверджувати, що активізувати діяльність учнів – це активізувати їх мислення. Без бажання здобувача освіти вчитись усі намагання педагогічного працівника не дадуть очікуваних результатів, тож потрібно формувати мотиви навчання, бажання учнів розв'язувати пізнавальні задачі. Принциповим положенням використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках фізики з метою активізації пізнавальної діяльності учнів, на нашу думку, мають стати ідеї Х. Гарднера («Теорії множинних інтелектів»): головне – надати дитині можливість пізнавати, вивчати що-небудь у такий спосіб, який їй найбільш близький, зручний і за якого вона почувається комфортно [1, с. 16].

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання не лише дає змогу інтенсифікувати його, а й зробити наочнішим і динамічнішим, що також розвиває пізнавальну активність, формує вміння працювати з інформацією, сприяє становленню особистості інформаційного суспільства, формує у учнів старшої школи дослідницькі вміння, розвиває комунікативні здібності у рамках сучасних компетентностей.

На сучасному етапі модернізації загальної середньої освіти в умовах нової української школи стає об'єктивною необхідністю посилення самостійної діяльності школярів, розвиток їх особистих якостей, творчих здібностей та інтересів, умінь самостійно здобувати знання в умовах швидко змінного світу, здатності застосовувати засвоєні знання на практиці для

розв'язання реальних життєвих проблем. Суперечності між сучасними вимогами до якості засвоєння певних знань, до сформованості логічного мислення, до умінь використовувати ці знання не лише в освітній діяльності, а й у реальному житті і реальною освітньою практикою природничо-математичної підготовки учнів визначила нову проблему дослідження. Будь-яка діяльність людини має певну мету. Головна мета роботи педагогічного працівника з активізації пізнавальної діяльності – розвиток творчих здібностей здобувачів освіти. Серед усіх пізнавальних психічних процесів найголовнішим є критичне мислення, яке є частиною всіх пізнавальних процесів та часто визначає їх характер і якість [17, с. 10; 18, с. 6].

У мисленнєвій діяльності здобувачів освіти виокремлюють три рівні, а пріоритетним, на нашу думку, є творче мислення (наукова творчість), що проходить у три етапи: постановка чи виникнення проблемної ситуації, її первісний аналіз; пошук шляху розв'язання проблеми (аналіз, проведення дослідів, спостережень тощо); апробування знайденого шляху розв'язання проблеми.

Учні, які вміють відтворювати характерні риси творчого мислення (а саме: критичність мислення; швидкість актуалізації необхідних знань; здібність до висловлення інтуїтивних суджень; здібність до розв'язування задач в умовах неповної детермінованості) уже на вищому щаблі активізації пізнавальної діяльності в рамках сучасних компетентностей.

Сучасний педагогічний працівник має використовувати прийоми збудження в учнів пізнавального інтересу до фізики: положення науки проілюструвати подіями сучасності; використовувати художньої та історичної літератури; створити фантастичні ситуації під час уроку; використовувати фізичні парадокси; розглянути фізичні явища, з якими учні стикаються у повсякденному житті; наводити приклади фізичних явищ у кіно, на естраді; проводити цікаві демонстрації або досліди, в яких використовуються побутові предмети; розв'язувати цікаві прикладні задачі; використовувати на уроці технології інтерактивного навчання.

Найвиразнішою ознакою українського освітнього є вихід на цінності компетентісно орієнтованої освіти. Розвиток критичного мислення стає дуже актуальним під час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного розв'язання проблем, значну частину яких неможливо передбачити. Саме тому очевидно є життєва необхідність критичного мислення для вітчизняної освітньої системи.

Сьогодні вже неможливо навчати традиційно: у центрі процесу навчання має перебувати здобувач освіти. Від його творчої активності на уроці, вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з учителем, учнями класу залежить успіх у свідомому опануванні шкільної програми. Розвиток критичного мислення – дуже важливий аспект не лише у навчанні, а й у повсякденному житті, де герої є реальними, а їх вчинки – це твої дії та дії твоїх дітей. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, спрямувати увагу в правильне русло, вчити робити висновки та знаходити розв'язання навчальних проблем. Для того щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідним є розумне керівництво з боку педагогічного працівника.

Критичне мислення починається із запитань і з'ясування проблем, які необхідно розв'язати. Складність навчання критичного мислення полягає в тому, щоб допомогти здобувачам освіти розглянути безкінечну різноманітність проблем, що нас оточують. «Лише коли б'єшся з конкретною проблемою, відшукуючи власний вихід зі складної ситуації, учень справді мислить». Технологія формування та розвитку критичного мислення є однією з інноваційних педагогічних технологій, що відповідає вимогам Національної доктрини розвитку освіти України щодо переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, увага переноситься на процес здобуття школярами знань, формування умінь, набуття навичок, життєвого досвіду, які трансформуються в компетентності.

Дидактичні ігри на уроках фізики мають виняткове значення для розвитку пізнавальних інтересів учнів та підвищення ефективності навчання. Гра, навчання і праця – це три головні види діяльності людини. Гра сприяє підготовці дитини як до навчання, так і до праці, гра водночас є і навчанням, і працею. За обов'язкової загальної середньої освіти дуже важливо, щоб здобувачам освіти було цікаво вивчати фізику. В багатьох учнів перша ситуативна зацікавленість предметом переходить у глибокий інтерес до науки фізики. У цьому контексті особливе місце належить такому ефективному педагогічному засобу, як цікавість. Цікавість (з педагогічного погляду) – це прийом вчителя, який, впливаючи на почуття учня, сприяє створенню позитивного настрою до навчання та готовності до активної мисленнєвої діяльності в усіх учнів – незалежно від їх знань, здібностей та інтересів. Місце цікавого матеріалу на уроці може бути різним. Зазвичай, цікавість пов'язана з елементами несподіваності, у ній притягує новизна матеріалу. Тож доцільно використовувати цікавість при створенні проблемної ситуації. Мета «цікавої фізики» – збудити діяльність наукового уявлення, привичаїти учня мислити в руслі фізичної науки і сприяти виробленню в його пам'яті численних асоціацій фізичних знань із найрізноманітнішими явищами життя [11, с. 15].

Під час вивчення фізики, як відомо, неабияке значення має демонстраційний матеріал, яскравий і вражаючий, він впливає на почуття учнів, викликає зацікавленість до освітнього процесу. Демонстрації фізичних явищ можна здійснювати за допомогою іграшок. Методика застосування іграшок на заняттях з фізики підкоряється вимогам, що висовуються до різних видів шкільного експерименту [Там само, с. 10].

Пріоритетним напрямом інформатизації у закладах загальної середньої освіти є формування та розвиток освітньо-інформаційного середовища. Орієнтація на використання ІКТ вносить певні зміни в процес організації діяльності всіх учасників процесу навчання і виховання. Ці зміни стосуються пізнавальних, комунікативних та особистісних сфер, трансформують виконавську ланку діяльності та її мотиваційну регуляцію. Застосування додатка Microsoft Office MS Excel для розв'язання графічних завдань дасть змогу перевести виклад матеріалу на якісно новий рівень викладання. Незважаючи на те, що електронні таблиці були створені для фінансових розрахунків, взаємозалежна структура різних комірок дає змогу розв'язувати різні фізичні завдання. Чудовою особливістю електронних таблиць є можливість проведення обчислень, подання даних у різній графічній формі. Значні можливості мають програми, що реалізують проблемне навчання. Як добрий засіб актуалізації пізнавальної діяльності учнів особливо корисними є програми, що аналізують та моделюють конкретні ситуації, оскільки вони сприяють формуванню вміння прийняти рішення за будь-яких обставин. Комп'ютер на уроці дає змогу вчителю-предметнику реалізувати в навчанні сучасні технології. Програми, що містять ділові ігри, сприяють кращій мотивації навчання, стимулюють ініціативу і творче мислення, розвивають вміння працювати в малих групах. Гра дає змогу вийти за межі навчального предмета, спонукаючи учнів до здобуття знань із суміжних предметів, та формує навички практичної діяльності. Отже, комп'ютер в освітньому процесі виконує кілька функцій: слугує засобом спілкування, є партнером, інструментом, джерелом інформації, контролює дії учня, створює проблемні ситуації і надає йому змогу розвивати нові пізнавальні можливості. За досвідом, здобувачі освіти втрачають інтерес до роботи, якщо в кінці уроку знищуються плоди їхньої праці, тому при створенні програмних продуктів або розробленні методичних чи дидактичних матеріалів слід використовувати й результати учнівської діяльності.

Висновки. З розвитком цивілізації постійно оновлюються вимоги до якості освіти, одним із найважливіших засобів забезпечення якої є інноваційність освітнього пошуку. Технології інтерактивного навчання відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевага полягає в тому, що учні засвоюють рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінювання), у

класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію у засвоєнні знань, зростає їх інтерес у сприйнятті знань. Значно підвищується особистісна роль педагогічного працівника – він є лідером, організатором. Однак, слід зазначити, що проектування і проведенням уроків за інтерактивними технологіями потребують, передусім, компетентності в цих технологіях учителя, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу з учнями.

Суспільству майбутнього потрібні люди з актуальними знаннями, гнучкістю і критичністю мислення, творчою ініціативою, високим адаптаційним потенціалом. Не менш важливими будуть такі їх якості, як висока моральність, особистісна відповідальність, внутрішня свобода, налаштованість на максимальну самореалізацію, здатність досягати високої мети раціональним шляхом і коректними засобами. Інноваційність розглядають не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а, насамперед, як відкритість. Інноваційність як принцип педагогіки забезпечує умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку.

Розвиток інноваційних процесів в освіті на сучасному етапі є об'єктивною закономірністю, що зумовлюється: інтенсивним розвитком інформаційних технологій в усіх сферах людського буття; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський цілісний аспект; гуманістично зорієнтованим характером взаємодії учасників процесу навчання; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості вихованця, готовності до сприйняття та активної діяльності у нових соціально-економічних умовах. У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває інноваційна діяльність педагога.

Головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісний (спрямованість на особистість, гуманістична природа), творчий підхід, дослідно-експериментальний характер, стійка мотивованість на пошук нового в організації процесу навчання.

Залучення педагога до інноваційної діяльності може бути результатом дії різноманітних чинників. Часто до неї спонукає їх невдоволеність методиками, результатами особистої праці, освоєння нових знань, особливо у суміжних сферах, осмислення та якісно нове бачення особистої життєвої місії, іноді – творче осяяння, яке, як правило, є результатом тривалого пошуку й аналізу здобутого на цьому шляху.

Література

1. Аткинсон Р. Л., Аткинсон Р. С., Сміт Е. Е., Бем Д. Дж., Холлен-Хоксєма С. *Теорія множинного інтелекту Гарднера. Вступ у психологію*. 15-е міжнар. вид. / за заг. ред. В. П. Зінченко. Санкт-Петербург, Прайм-Єврознак, 2007. 150 с.
2. Барановська О. В. Інформаційні методи навчання учнів. Київ: Знання, 1999. 35 с.
3. Вакула Ю. М. Ще раз про розвиток пізнавального інтересу учнів на уроках фізики. *Фізика в школах України*. 2008. № 3. С. 2–6.
4. Гордієвська Л. І. Застосування іграшок на уроках фізики. *Фізика в школах України*. 2012. № 13-14 (89-90). 100 с.
5. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології*. Київ: Академвидав, 2004. 200 с.
6. Жалдак М. І. Проблема інформатизації навчального процесу в школі і в вузі. *Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі*. Київ: КДПІ імені М. П. Драгоманова, 1991. С. 3–16.
7. Закон України «Про освіту». URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>
8. Іванчицький О. І. *Теоретичні і методичні основи підготовки майбутнього вчителя фізики до впровадження інноваційних технологій навчання* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 492 с.
9. Інтерактивні вправи та ігри. Харків: Основа, 2011. 144 с.
10. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року / Розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.2016 р. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/
11. Компанець Н. В. Фізика проти нудьги. *Фізика в школах України*. 2015. № 7 (107). 100 с.

12. Концепція нової української школи / Департамент освіти і науки виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації). URL: <http://don.kievcity.gov.ua/content/nova-ukrainska-shkola.html>
13. Ланіна І. Л. Формування пізнавальної активності учнів на уроках фізики. Москва: Освіта, 1985. 10 с.
14. Машбиць Ю. І., Гокунь О. О., Жалдак М. І., Морзе Н. В. [та ін.]. *Основи нових інформаційних технологій навчання*. Київ, 1997. 260 с.
15. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків: ОВС, 2000. 175 с.
16. Остапчук О. І. Інноваційні процеси в освіті: пошук істини триває. *Підручник для директора*. 2003, № 4. 85 с.
17. Пометун О. І., Сущенко І. М. *Основи критичного мислення: методичний посібник для вчителів*. ДНІПРО: ЛІРА, 2016. 156 с.
18. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 192 с.
19. Пінчук О. П. Інтерактивні комп'ютерні моделі на уроках фізики основної школи. URL: <http://journals.urau.ua/index.php/2307-4507/article/view/33435>
20. Родняна І. В. Застосування інтерактивних методів викладання і нестандартних форм проведення занять з фізики. *Фізика в школах України*. 2010. № 23-12, грудень. 35 с.
21. Севастьян О. Ю. Розвиток пізнавальної активності учнів. *Фізика в школах України*. 2013. № 13-14. 2013. С. 19–21.
22. Сиротенко Г. О. *Сучасний урок: інтерактивні технології навчання*. Харків: Основа, 2003. 63 с.
23. *Сучасні шкільні технології*. Київ: Редакція загально педагогічних газет, 2004. 111 с.
24. Турчиновський В. Форум інноваційної освіти. URL: <https://luc.edu.ua/teachers/turchynovskiy-volodymyr/>
25. Тягло О. В. Критичне мислення. Харків: Основа, 2008. 190 с.
26. Шут М. І. Використання інформаційних технологій на уроках фізики в основній школі. URL: <http://vuzlib.com/content/view/378/84/>
27. Янковська М. М. Проблеми формування громадянської компетентності учнів засобами модернізації змісту курсу фізики в умовах гуманітарної пімназії. *Дидактика: теорія і практика*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. С. 178–187.

Збірник містить матеріали, присвячені теоретичним і прикладним проблемам модернізації змісту української освіти. У низці статей порушено питання реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання (НДР «Дидактичні засади реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання»), а також характеризуються результати всеукраїнського експерименту «Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів», що проходить на базі Київської гімназії східних мов № 1.

Для науковців, викладачів і студентів вищих закладів освіти, педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Дидактика:
теорія і практика

Збірник наукових праць

Науковий редактор – Г. О. Васьківська.
Редактор випуску – С. В. Косянчук.

04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-д, кімн. 324,
відділ дидактики
Інституту педагогіки НАПН України;
тел.: (044) 481-37-53; 481-37-60;
e-mail: didactics@ukr.net

Підписано до друку 26.11.2018 р.
Формат 60×84 1/16 Папір офс. 80 г/м².
Ум. друк. арк. 9,53. Обл.-вид. акр. 15,27.
Друк цифровий.

Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 481-38-82, 481-38-85
book-xl@ukr.net
4813885@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників, розповсюджувачів
видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08.2009 р.